

Vertaisryhmämentorointi vapaaehtoistiimissä

Toimintatutkimuksellinen lähestymistapa osaamisen kehittymisen tukemiseen

Helsingin yliopisto
Kasvatustieteellinen tiedekunta
Luokanopettajan koulutus
Pro gradu -tutkielma
Kasvatustiede
Kesäkuu 2018
Tiina Koskinen

Ohjaaja: Riitta Jyrhämä



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Kasvatustieteellinen		
Tekijä - Författare - Author Taru Tiina Vilhelmiina Koskinen		
Työn nimi - Arbetets titel Vertaisryhmämentorointi vapaaehtoistiimissä – Toimintatutkimuksellinen lähestymistapa osaamisen kehittämisen tukemiseen		
Title Peer-group mentoring in a volunteer team – An action research approach to support development of competence		
Oppiaine - Läroämne - Subject Kasvatustiede		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor	Aika - Datum - Month and year	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages
Pro gradu -tutkielma / Riitta Jyrhämä	Kesäkuu 2018	93 s + 12 liites.
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Verme on suomalaiseseen koulutusajatteluun sopivaksi räätälöity vertaisryhmämentorointimenetelmä, jolla tuetaan opetus- ja kasvatustieteiden ammattilaisten ammatillista kehittymistä. Tässä tutkimuksessa menetelmän kaltaista toimintaa testattiin lasten kanssa työskentelevän vapaaehtoistiimin osaamisen kehittämisen tukena Suhe-seurakunnassa. Tutkimuksessa oli toimintatutkimuksellinen lähestymistapa. Tutkimusprosessi kesti lokakuusta 2017 toukokuuhun 2018, ja sen aikana toteutettiin toimintatutkimuksen ensimmäinen sykli ja pohjustettiin seuraavaa sykliä. Tiimin vertaismentorointiryhmä tapasi kolme kertaa, ja toimintaa arvioitiin ja kehitettiin edelleen osallistujien kokemusten ja näkemysten pohjalta.</p> <p>Tutkimukseen osallistuivat kaikki tiimin kuusi jäsentä. Tutkimusprosessia eteenpäin kuljettaen laadullisina tiedonkeruumenetelminä hyödynnettiin osallistuvaa havainnointia, tutkimuspäiväkirjaa ja palautekyselyä. Tutkimuksen pääaineisto hankittiin ryhmäkeskustelulla ja sen tukena hyödynnettiin tutkimusprosessin aikana saatuja palautteita. Ryhmäkeskusteluaineisto ja palautteet analysoitiin sekä aineistolähtöisen sisällönanalyysin että SWOT-analyysin periaattein. SWOT-analyysi käsitettiin tutkimuksessa teoriaohjaavaksi lähestymistavaksi.</p> <p>Tutkimuksen perusteella opetus- ja kasvatustieteiden ammattilaisten tueksi räätälöity vertaisryhmämentorointimenetelmä soveltuu hyvin myös tutkimukseen osallistuneen tiimin työn tueksi. Ryhmän toiminnasta tiimille koituneet hyödyt olivat moninaisempia kuin pelkästään osaamisen kehittämiseen liittyviä. Tutkimusprosessin päätteeksi menetelmän hyödyntäminen tiimissä äänestettiin jatkoon syyslukukaudelle 2018. Osallistujien kokemusten ja näkemysten perusteella tutkimuksessa tunnistettiin ryhmän toimintaan liittyviä vahvuuksia ja heikkouksia sekä ryhmään osallistumiseen liittyviä mahdollisuuksia ja uhkia. Näiden pohjalta ryhmän toimintaa kehitettiin eteenpäin ja pohjustettiin toimintatutkimuksen seuraavaa sykliä, jota ei toteutettu pro gradu -tutkimukseni puitteissa.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Mentorointi, vertaisryhmämentorointi (verme), osaaminen, osaamisen kehittäminen, seurakunta, vapaaehtoistyö, tiimi		
Keywords Mentoring, peer-group mentoring (verme), competence, developing the competence, church, volunteer work, team		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsingin yliopiston kirjasto – Helda / E-thesis (opinnäytteet)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		



Tiedekunta - Fakultet - Faculty Educational Sciences		
Tekijä - Författare - Author Taru Tiina Vilhelmiina Koskinen		
Työn nimi - Arbetets titel Vertaisryhmämentorointi vapaaehtoistiimissä – Toimintatutkimuksellinen lähestymistapa osaamisen kehittämisen tukemiseen		
Title Peer-group mentoring in a volunteer team – An action research approach to support development of competence		
Oppiaine - Läroämne - Subject Education		
Työn laji/ Ohjaaja - Arbetets art/Handledare - Level/Instructor Master's Thesis / Riitta Jyrhämä	Aika - Datum - Month and year June 2018	Sivumäärä - Sidoantal - Number of pages 93 pp.+ 12 appendices
Tiivistelmä - Referat - Abstract <p>Verme is a tailor-made peer-group mentoring method for Finnish educational thinking. It supports the professional development of teaching and education professionals. In this study, a similar methodology was tested as a supportive activity for the development of the kid's ministry volunteer team at Suhe church. The study adopted an action research approach. The field research lasted from October 2017 to May 2018, during which the first cycle of action research was carried out and the next cycle was started. The team's peer-group met three times and the activity was evaluated and further developed based on the participants' experiences and views.</p> <p>The entire team-of-six participated in the study. Qualitative data collection methods such as participatory observation, research journal and feedback inquiries were used as part of the research. The main research material was obtained using a focus group method and that data was supported by the feedback received during the research process. Focus group and feedback materials were both analysed with the inductive content analysis and the SWOT analysis. SWOT analysis was considered as the theory based approach in the study.</p> <p>The research concluded that the method is sensible to support the team's work. The benefits of the method were more diverse than those related to the professional development alone. The team voted for the continuation of the method in the autumn term 2018. Based on the participants' experiences and views, the research identified the strengths and weaknesses of the group and the opportunities and threats involved in participating in the group. Based on these, the group's activities were further developed and the next cycle of activity research was primed but not carried out within the framework of my Master's thesis.</p>		
Avainsanat - Nyckelord Mentorointi, vertaisryhmämentorointi (verme), osaaminen, osaamisen kehittäminen, seurakunta, vapaaehtoistyö, tiimi		
Keywords Mentoring, peer-group mentoring (verme), competence, developing the competence, church, volunteer work, team		
Säilytyspaikka - Förvaringsställe - Where deposited Helsinki University Library – Helda / E-thesis (theses)		
Muita tietoja - Övriga uppgifter - Additional information		

Esipuhe

Kiitokset pro gradu -tutkielmani valmistumisesta kuuluvat monelle taholle. Kiitos tutkielmani ohjaaja Riitta Jyrhämä tutkimusprosessin aikaisesta ohjauksestasi. Sinä loit olemuksellasi turvallisen ja kannustavan ilmapiirin, joka voimaannutti työstämään tutkimustani ilolla eteenpäin. Kiitos sekä sinulle että graduryhmän osallistujille ohjaavista ja rakentavista keskusteluista ryhmämme tapaamisissa.

Kiitos Suhe Kallion kampuspastori Kirsi Mentu siitä, että kutsuit minut seurakunnan henkilökunnan viikoittaisiin palavereihin tutkimusprosessini ajaksi. Palavereihin osallistumisesta sain joka viikko virtaa tutkimusprosessin edistämiseen johtamassani timissä. Kiitos rohkaisustasi ja tuestasi.

Kiitos tutkimukseeni osallistuneet tiimin jäsenet uskollisuudestanne tehtävässänne ja halustanne kehittää tiimimme toimintaa yhdessä kanssani eteenpäin. Ilman teidän ajallista uhraustanne tästä kehitysprojektista ei olisi tullut yhtään mitään. Kiitos myös osoittamastanne runsaasta kannustuksesta kirjoittaessani yhteistä matkaamme tämän tutkielman kansien väliin.

Kiitos sekä oma että aviomieheni perhekunta tärkeistä yhteisistä perhehetkistä erityisesti kaikkein haastavimpana ajanjaksona joulukuussa, jolloin varmuutta kevään tutkimusprosessin mahdollistumisesta ei kasvohalvauksestani johtuen ollut. Kiitos, että pysyitte kaiken aikaa vierelläni. Kiitän myös kaikkia teitä ystäviäni, jotka kyselitte koko tutkimusprosessin ajan aktiivisesti kuulumisiani ja uskoitte vakaasti pystyvyYTEeni. Varmasti kaksinkertaistitte sen näin toimiessanne! Erityiskiitos kuuluu sinulle, rakas aviomieheni Matias Koskinen. Sinä rohkaisit ja rohkaiset minua aina tavoittelemaan enemmän kuin mihin itse uskallan uskoa.

Suurin kiitos tutkielmani valmistumisesta kuuluu kuitenkin Taivaan Isälleni.
"Kaiken minä voin Hänessä, joka minua vahvistaa" (Fil. 4:13).

Espoossa 4.6.2018,

Tiina Koskinen

Sisällys

1	JOHDANTO	1
2	VERTAISRYHMÄMENTORINTI.....	5
2.1	Juuret klassisen mentoroinnin perinteessä	5
2.2	Taustalla vaikuttava käsitys oppimisesta	7
2.3	Vertaisuus, narratiivisuus ja autonomisuus.....	9
2.4	Integratiivinen pedagogiikka osaamisen kehittymisen tukena	11
2.5	Vertaismentorointiryhmä käytännössä	13
3	TOIMINNAN KONTEKSTI JA KOHDERYHMÄ.....	17
3.1	Suhe-seurakunta toimintaympäristönä	17
3.2	Suhe Kids -tiimi	19
3.3	Tutkimukseen osallistujat.....	20
4	TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA -KYSYMYKSET	24
5	TUTKIMUKSEN KULKU JA METODOLOGISET VALINNAT	25
5.1	Toimintatutkimus lähestymistapana	25
5.2	Tutkimuksen vaiheet ja tiedonkeruumenetelmät.....	28
5.3	Tutkimuksen pääaineiston hankinta.....	35
5.4	Tutkimuksen analyysimenetelmät.....	38
6	RYHMÄN TAPAAMISET JA PALAUTTEIDEN ANALYYSI	45
6.1	Ensimmäinen tapaaminen	45
6.2	Toinen tapaaminen	48
6.3	Kolmas tapaaminen	51
7	RYHMÄKESKUSTELUN ANALYYSI	54
7.1	Ryhmän koetut vahvuudet	55
7.2	Ryhmän koetut heikkoudet	57
7.3	Osallistumisen mahdollistamat asiat.....	59
7.4	Osallistumisen mahdollistavat tekijät	64
7.5	Osallistumisen uhkaamat asiat	66
7.6	Osallistumista uhkaavat tekijät.....	67
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	69
8.1	Palautteiden ja ryhmäkeskustelun anti yhdessä	69

8.2 Ryhmän toiminta vahvemmaksiksi	71
8.3 Osallistuminen vaikuttavammaksi ja vaivattomammaksi	73
9 LUOTETTAVUUS JA EETTISYYS	76
9.1 Toimintatutkimusprosessin ja raportoinnin arviointi	76
9.2 Toiminnan tulosten arviointi	80
10 POHDINTA.....	84
LÄHTEET	87
LIITTEET	
Liite 1. Tutkimuksen esittely ja tutkimusluvan pyytäminen	
Liite 2. Ryhmäkeskustelu	
Liite 3. Toisen tapaamisen tehtävät	
Liite 4. Ryhmäkeskustelun litteraatti	

TAULUKOT

Taulukko 1. Osallistumista mahdollistavat tekijät	43
Taulukko 2. Ensimmäisen tapaamisen vahvuudet	44

KUVIOT

Kuvio 1. Tiimin jäsenen asiantuntijuuden osa-alueet mukaillen Helakorpea (2010)	21
Kuvio 2. Toimintatutkimuksen sykli	29
Kuvio 3. Tutkimuksen kulkukaavio	30
Kuvio 4. Vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen menetelmän nelikenttämalli.....	41
Kuvio 5. Vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen menetelmän nelikenttämällin osa- alueiden suhdekaavio	42

1 Johdanto

Pro gradu -tutkimuksessani arvioitiin ja kehitettiin vertaisryhmämentoroinnin kaltaista toimintaa osaamisen kehittymisen tukena lasten kanssa työskentelevässä vapaaehtoistiimissä Suhe-seurakunnassa. Tutkimukseen osallistuneen tiimin jäsenet sekä seurakunnan johto ovat antaneet suostumuksensa siihen, että seurakuntaa ja siellä lapsille järjestettävää toimintaa käsitellään tässä tutkielmassa niiden oikeilla nimillä.

Valtiokonttorin (2009, s. 15) julkaisussa *osaaminen* määritellään monimuotoiseksi ilmiöksi, joka tiivistetysti tarkoittaa yksilön tietoa, taitoa ja asennetta, jotka edesauttavat tehtävästä suoriutumisesta ja tehtävälle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Osaaminen ilmenee yksilön käyttäytymisessä ja toiminnassa selviytymisenä, onnistumisena ja kehittymisenä. (Valtiokonttori, 2009, s. 15.) Tässä tutkielmassa tarkastelen osaamista ja sen kehittymistä tutkimusprosessiin osallistuneen tiimin työn sekä vertaisryhmämentoroinnin kontekstissa. Työelämässä *mentorointi* vahvistaa jatkuvasti jalansijaa henkilöstön osaamisen kehittämisen menetelmänä (Juusela, Lillia & Rinne, 2000, s. 9, 14–15). Suomessa opetus- ja kasvatusalalle räätälöidyn *vertaisryhmämentoroinnin*, *vermen*, tarkoituksena on tukea ryhmään osallistujan ammatillista kasvua riippumatta uran vaiheesta (Osaava Verme, 2018). Aiempien tutkimusten valossa tavoite on myös saavutettu (ks. Hiltula, Isosomppi, Jokinen & Oksakari, 2010; Estola, Syrjälä & Maunu, 2010). Tässä tutkielmassa käytän vertaisryhmämentoroinnista jatkossa myös nimiä *verme* ja *verme-mentorointi*.

Tutkijana toimin projektiin osallistuvassa tiimissä tiimivetäjänä ja testatun vertaisryhmän mentorina. Tiimivetäjänä ja tiimin esimiehenä tehtäviini sisältyy henkilöstöjohtamisen osa-alueita, joista tiimin jäsenten riittävän osaamisen tukeminen on yksi. Yritysmaailmassa *henkilöstöjohtaminen* (engl. Human Resource Management, HRM) on yksi organisaation tärkeimmistä tehtävistä, sillä henkilöstön rooli on keskeinen organisaation tavoitteiden saavuttamisen näkökulmasta (Kauhanen, 2009; Schmidt & Vanhala, 2010; Viitala, 2007). Organisaatio ei itsessään osaa mitään vaan sen toiminta edellyttää osaavia ihmisiä (Valtiokonttori, 2009, s. 15). HRM:ssä tavoitteena on organisaation toiminnan edellyttämien henkilöstön

ja sen riittävän osaamisen, hyvinvoinnin ja motivaation varmistaminen. Siinä keskitytään henkilöstön toiminnan sujuvoittamiseen, jotta toiminta tuottaisi organisaatiolle parhaan mahdollisen tuloksen. (Kauhanen, 2009; Viitala, 2007.) Henkilöstötyö kuuluu jokaisen esimiehen työhön, koska henkilöstökäytännöt toteutuvat arjessa käytännössä heidän kauttaan (Vanhala & von Bonsdorff, 2012, s. 133–134).

Aihe pro gradu -tutkielmaani syntyi lokakuussa 2017 tavoitteestani edistää tiimin jäsenten työhyvinvointia toimeenpanemalla menetelmä sen jäsenten työssä tarvitseman osaamisen kehittymisen tueksi. Tarkoituksena oli vähentää työn kuormittavuutta. Työstressin ja työuupumuksen siementen tiedetään kasvavan maaperässä, jossa työn vaatimukset ja työntekijän kokemus hallinnan- ja riittävydentunne eivät ole tasapainossa keskenään (Pyöriä, 2012, s. 11; Mustosmäki & Anttila, 2012, s. 77). Loppuun palamisen riski kasvaa, kun työ vaatii tekijältä paljon, mutta sosiaalista tukea, eli tukea ja luottamusta, ei ole saatavilla. Päin vastoin työntekijän kyky ja halu toimia kasvavat, kun työ haastaa osaamista ja samalla tukea ja luottamusta on kaiken aikaa saatavilla. (Birkinshaw & Gibson, 2004, s. 51.) Myös työn imuun on mahdollista päästä työssä, jonka yksilö kokee sopivan haasteelliseksi ja sopivasti henkisesti kuormittavaksi (Pyöriä, 2012, s. 11–12; Uotila, Viitala, Mäkelä & Tanskanen, 2012, s. 65).

Osaamisen tukemisen tärkeyttä tiimissä voi puolustaa yksittäisen jäsenen hyvinvoinnin lisäksi myös tiimin ja koko seurakunnan näkökulmasta. *Henkilöstön kehittäminen* (engl. Human Resource Development, HRD) on edellytys organisaation selviytymiselle kaiken aikaa muuttuvassa maailmassa (McCracken & Wallace, 2000, s. 281). Simmons ja Pedersen (2006, s. 123) tiivistävät henkilöstön kehittämisen olevan yhdistelmä strukturoituja ja strukturoimattomia oppimiseen ja käytännön toimintaan perustuvia toimia, joiden tavoitteena on kehittää yksilön ja siten organisaation kompetenssia, pystyvyyttä ja kapasiteettiä selviytyä jatkuvassa muutoksessa ja lisäksi johtaa muutosta. Henkilöstö on ennen kaikkea organisaation voimavara, jonka kokonaisvaltaisesta hyvinvoinnista on pidettävä huolta (Viitala, 2007). Seurakuntaorganisaation kontekstissa tiimin jäsenen osaamisen kehittyminen voi vahvistaa koko tiimiä, ja tiimin parempi pärjääminen koko seurakuntaorganisaatiota, jonka osa tiimi on.

Toimintatutkimuksellinen lähestymistapa ja erityisesti tiimin jäsenten osallistaminen tähän muutokseen tähtäävään projektiin oli perusteltua useasta syystä. Alasoini (2012, s. 100–113) puhuu työelämässä parhaillaan tapahtuvasta muutoksesta ja muutoksen myötä esimiehen ja työntekijöiden suhteen muotoutumisesta uudelleen. Kontrollikeskeisestä johtajuusajattelusta ollaan luopumassa ja vastuuta innovoinnista hajautetaan. Puhutaan siirtymästä innovaatioautokratiasta innovaatiodemokratiaan, jossa työntekijöiden näkemyksille ja ideoille annetaan ennistä enemmän tilaa. (Alasoini, 2012, s. 100–113.) Pisimmälle vietynä organisaatiosta voivat puuttua kaikki hierarkkiset rakenteet, ohjaus ja kontrolli, jolloin puhutaan itseohjautuvista yksilöistä ja organisaation itseorganisoituneisuudesta (Martela & Jarenko, 2017). Suhe-seurakuntaa voi luonnehtia osallistavaksi vapaaehtoisorganisaatioksi, jossa organisoitumisen rakenteita on, mutta vapaaehtoisia kannustetaan omaehtoiseen toimintaan ja toiminnan edelleen kehittämiseen. Näin ollen tiimin jäsenet oli tutkimuksessani luontevaa osallistaa tutkimusprosessiin.

Myös oman johtajuuteni taustalla vaikuttava palvelevan johtajuuden eetos vaikutti tutkimuksen lähestymistavan valintaan. Tiimivetäjänä tavoitteenani on mahdollistaa tiimin jäsenten työn sujuvuus palvellen heitä. Käytännössä tämä tarkoittaa tiimin jäsenten edun ajamista joka tilanteessa. Koin tärkeäksi osallistaa koko tiimin yhteisen menetelmän testaamiseen ja arviointiin, ja tällä eleellä halusin osoittaa sen jäsenille kunnioitusta ja arvostusta monipuolisesta osaamispääomasta, jota itsekullakin on. Feldtin, Huhtalan ja Lämsän (2012, s. 137–138) mukaan esimies on avainasemassa luomassa organisaatiokulttuuria. Hän toimii roolimallina, jonka toimintamallin alaiset herkästi omaksuvat itselleen. (Feldt, Huhtala & Lämsä, 2012, s. 137–138.) Minulle vertaisryhmämentorointi näyttäytyi ennen kaikkea menetelmänä, jonka taustalla vaikuttava konstruktivistinen oppimiskäsitys on osallistujia voimaannuttava, ja joka voi vahvistaa seurakuntakulttuuria, jossa vastavuoroinen auttaminen ei ole poikkeus vaan itsestäänselvyys eikä velvollisuus vaan vapaaehtoista.

Aiempaa tutkimusta vertaisryhmämentoroinnin soveltuvuudesta seurakuntaan Suomessa ei ole. Tutkimukseni on pioneiri myös siltäosin, että vertaisryhmämentorointia testattiin tiimin työn tukena ja sitä suunniteltiin jatkuvaksi, ei vain

määräaikaiseksi tueksi. Kenties tulevaisuudesta menetelmän testaamisesta voivat hyötyä myös muut saman seurakunnan ja muiden seurakuntien tiimit, vaikkakin on huomioitava, että interventio, joka sopii yhteen seurakuntaan, ei välttämättä sovi toiseen. Tutkimukseni tarkoituksena oli tuottaa ennen kaikkea projektiin osallistuvalle tiimille arvokasta tietoa siitä, millaisia vahvuuksia ja heikkouksia sekä mahdollisuuksia ja uhkia liittyy vertaisryhmämentoroinnin kaltaiseen toimintaan tiimissä.

Tämän tutkielman luvussa kaksi käsittelen vertaisryhmämentoroinnin teoriaa, jota testattiin tutkimusprosessin aikana käytännössä. Luvussa kolme esittelen tutkimukseen osallistuneen tiimin ja laajemmin sen toimintaympäristön. Neljännessä luvussa esitän tutkimustehtävän ja -kysymykset. Luvussa viisi kuvaan toimintatutkimusta lähestymistapana tutkimuksenteekoon sekä tutkimusprosessin vaiheet ja metodologiset valinnat. Kuudes luku koostuu ryhmän tapaamisten kuvauksista, havainnoistani sekä osallistujien palautteista. Seitsemännessä luvussa esittelen tutkimuksen pääaineiston eli ryhmäkeskustelun tulokset ja kahdeksannessa luvussa teen johtopäätöksiä ryhmäkeskustelun ja sitä tukevien palautteiden pohjalta. Yhdeksännessä luvussa tarkastelen toimintatutkimusprosessin, sen raportoinnin sekä toiminnan tulosten luotettavuutta ja eettisyyttä ja viimeiseksi luvussa kymmenen päätän tutkielmani tutkimuksenteon innoittamaan pohdintaan.

2 Vertaisryhmämentorointi

Verme on Suomessa opetus- ja kasvatusalalle räätälöity vertaisryhmämentorointimenetelmä erityisesti induktiovaiheessa eli uransa alussa olevien opettajien työn tueksi (Jokinen, Markkanen, Teerikorpi, Heikkinen & Tynjälä, 2012, s. 38–43). Kehitystyön taustalla on vaikuttanut huoli uusien opettajien pärjäämisestä työuransa alkutaipaleella (Rajakaltio & Syrjäläinen, 2010, s. 123). Suomessa vertaisryhmämentorointi on kehittynyt nykyiseen muotoonsa 2000-luvulla kansainvälisen ja kotimaisen tutkimustyön pohjalta (Jokinen ym., 2012, s. 38–43). Menetelmän nimi tulee englanninkielisestä käsitteestä *peer-group mentoring* (Jokinen ym., 2012, s. 43), mutta menetelmä on räätälöity nimenomaan suomalaiseen koulutusajatteluun sopivaksi (Osaava Verme, 2018). Vermen tavoitteena on tukea opettajien ammatillisen identiteetin ja osaamisen kehittymistä opiskelujen jälkeen, ja näin auttaa ammatinharjoittajaa selviytymään työssään sekä koulun ja yhteiskunnan jatkuvassa muutoksessa (Jokinen ym., 2012). Vermeä kehitetään edelleen opettajankoulutuksen kehittämisohjelmassa (Verme², 2018).

2.1 Juuret klassisen mentoroinnin perinteessä

Vermen juuret ovat *klassisen mentoroinnin* perinteessä (Heikkinen, Tynjälä & Jokinen, 2012, s. 79). Mentorointi on yksi vanhimmista tunnetuista kehittymisen ja kehittämisen menetelmistä, jota on hyödynnetty sekä tietoisesti että tiedostamatta ihmisten välisissä kohtaamisissa kaikilla elämän eri osa-alueilla (Juusela ym., 2000, s. 5; Ristikangas, Clutterbuck & Manner, 2014, s. 15). Organisaation kehittämisessä mentoroinnin hyödyntäminen on edelleen uutta, sillä se rantautui yritysmaailmaan vasta 1980-luvun alkuvuosina. Mentoroinnille ei ole olemassa yhtä selkeää määritelmää, sillä käsitys mentoroinnista on ajansaatossa muuttunut. (Ristikangas ym., 2014, s. 15.) Tässä yhteydessä esittelen lyhyesti klassisen mentoroinnin ja syvennyn sen pohjalta kehitettyyn vertaisryhmämentoroinnin menetelmään.

Klassisen mentoroinnin juuret ovat tuhansien vuosien takana kreikkalaisessa mytologiassa. Vanhassa tarussa viisauden jumalatar Athena, peitenimeltään Mentor, otti nuoren Telemakhoksen kasvatikseen ja ryhtyi toimimaan tälle viisaana

neuvonantajana ja auttajana. Näin tehdessään Mentor antoi nimensä traditiolle, jossa vanhempi ja kokeneempi ammattilainen, *mentori*, ottaa nuoremman ja kokemattomamman, *aktorin*, oppipojaksi kasvamaan rinnalleen. (Juusela ym., 2000, s. 14; McKimm, Jollie & Hatter, 2007, s. 1; Williams & Grant, 2012, s. 56.)

Klassisessa mentoroinnissa kokeneempaa osapuolta kutsutaan mentoriksi ja kokemattomampaa aktoriksi, mentoroitavaksi tai noviisiksi (Heikkinen, Tynjälä & Jokinen, 2010, s. 49, 51). Mentoroinnin ytimessä on suhteen osapuolten välille muodostuva vuorovaikutussuhde, jossa kokeneempi tarjoaa tietämyksensä ja taitonsa kokemattomamman kasvun tueksi (Juusela ym., 2000, s. 15). Mentorointia kuvataan suojelluksi suhteeksi, joka rakentuu vapaaehtoisuuden ja molempipuolisen luottamuksen ja arvostuksen varaan. Tällainen mentorointisuhde luo turvallisen lähtökohdan oppimiselle ja kasvamiselle. (McKimm ym., 2007, s. 5–6.) Tavoitteellisena kehittämismenetelmänä mentorointi on toimintaa, johon sitoudutaan tietyksi ajanjaksoksi, ja jossa suhteen osapuolet työskentelevät yhdessä tunnistaakseen ja kehittääkseen mentoroitavan kykyjä ja osaamista (Juusela ym., 2000, s. 15). Työelämässä mentorointi on enenevissä määrin oppilaitosten ja organisaatioiden käyttämä kehittämismenetelmä, jolla pyritään vastaamaan mentoroitavan spesifeihin tarpeisiin (Kupias & Salo, 2014, s. 12–13, 58–61).

Suomessa kahdenkeskinen mentorointi ei osoittautunut kestäväksi ratkaisuksi opetuslalle. Haasteina olivat mentorien puute sekä työaikaan ja toiminnan rahoitukseen liittyvät kysymykset. Näistä syistä ryhdyttiin kehittämään kustannustehokkaampaa mentoroinnin muotoa, jossa oppiminen tapahtuisi ryhmässä. Kehittämistyön tuloksena syntyi vertaisryhmämentorointi, jossa yksi mentori johtaa useasta opettajasta koostuvaa ryhmää. (Heikkinen ym., 2010, s. 41; Heikkinen & Tynjälä, 2012, s. 42.) Verme teoriaperusta on kasvatustieteessä ja erityisesti työssä oppimisen tutkimuksessa sekä konstruktivistisessä oppimisnäkökymessä (Heikkinen ym., 2012, s. 81).

Verme perustuu klassisen mentoroinnin perinteeseen, mutta menetelmien välillä on merkittäviä eroja. Näkyvin ero liittyy käytännön toteutukseen, sillä klassinen mentorointi on kahdenkeskistä, kun taas verme-mentorointi järjestetään ryhmissä. Ratkaisevin ero on kuitenkin oppimiskäsityksessä. Klassinen mentorointi

pohjautuu *tiedon siirtämisen metaforaan*, kun taas verme-mentorointi *konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen*. Klassisessa mentoroinnissa kokeneempi osapuoli käsitetään tiedon antajana ja kokemattomampi sen vastaanottajana. Tiedon uskotaan ikään kuin voivan siirtyä kokeneemmalta kokemattomammalle. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan tieto rakentuu vuorovaikutuksessa yhdessä toisten ihmisten kanssa, jolloin suhteen kaikki osapuolet voivat oppia ja kaikilla on toisilleen annettavaa. (Heikkinen ym., 2010, s. 50–51; Heikkinen ym., 2012, s. 78–79.)

2.2 Taustalla vaikuttava käsitys oppimisesta

Käsitteet *elämänlaajuinen oppiminen* (engl. lifewide learning) ja *elinikäinen oppiminen* (engl. lifelong learning) kuvaavat oppimisen tapahtuvan kaikilla elämän eri osa-alueilla ja kaiken aikaa. Käsitteet *formaali, informaali ja nonformaali oppiminen* puolestaan määrittävät tarkemmin tilanteita ja ympäristöä, jossa oppiminen kulloinkin tapahtuu. Formaali oppiminen tarkoittaa perinteisesti koulutusinstituutissa tapahtuvaa intentionaalista eli tietoista ja tavoitteellista oppimista, joka antaa muodollisen kelpoisuuden tai jatko-opinto-oikeuden. Informaali oppiminen puolestaan on arkielämässä ei-intentionaalisesti tapahtuvaa oppimista, joka ei johda sertifikaattiin. Nonformaali oppiminen on ikään kuin näiden kahden välissä. Se on intentionaalista, koulutusinstituutioiden ulkopuolella tapahtuvaa, ei sertifikaattiin oikeuttavaa oppimista. Formaalin, informaalin ja nonformaalin oppimisen integroituminen on vertaisryhmämentoroinnin perusidea. Ryhmässä opitaan ja jaetaan osaamista, joka pohjautuu sekä teoriaan että käytännöntietoon. (Heikkinen ym., 2010, s. 8–9; Heikkinen & Tynjälä, 2012, s. 19–20, 24.)

Vertaisryhmämentorointi perustuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppimista ohjaavat oppijan aikaisemmat kokemukset ja käsitykset (Heikkinen & Tynjälä, 2012, s. 24). Heikkinen ym. (2012, s. 64) selventävät konstruktivismin ajatusta vertaisryhmämentoroinnissa oppimisesta seuraavasti:

” -- Oppimista pidetään yhteisenä tiedon rakentamisena, jossa jokainen ihminen rakentaa omaa tietoaan ja osaamistaan aikaisemmin kokemansa ja oppimansa perustalle ja jonka kautta ajatukset, käsitykset ja toimintatavat muuttuvat ja kehittyvät.”

Vertaisryhmämentoroinnissa tiedon käsitetään rakentuvan ja syventyvän erilais-
ten käsitysten kohdatessa vastavuoroisessa dialogissa (Heikkinen ym., 2010, s.
50–51; Kaunisto, Estola & Niemistö, 2010, s. 167). *Dialogi* tulee kreikan kielen
sanasta diálogos, ja se tarkoittaa keskustelua. Vertaisryhmämentoroinnissa osal-
listajat tuovat sanallistaen vuorovaikutukseen itsensä ja oman kokemuksensa, ja
tulkinta ja uusi ymmärrys rakentuvat keskustelussa osallistujien välillä. Dialogin
tavoitteena on olla kuin vapaata ja luovaa ajattelun virtausta, jota ylläpitävät ih-
misten erilaiset keskeneräiset käsitykset oikeiden tai väärin tulkintojen sijaan.
Dialogissa ihmiset kohtaavat tasavertaisina, erillisinä ja itsenäisinä persoonina
ilman tarvetta vertailla toistensa paremmuutta tai oikeellisuutta. Parhaimmillaan
dialogi voi muuttua virtauskokemukseksi, jolloin ajan- ja paikantaju hämärtyvät ja
keskustelu niin sanotusti vie mennessään. Dialogi etenee ennustamattomasti il-
man, että sen kulkua voi kukaan täysin ohjailla. Lopputulos on aina avoin, ja vas-
tausten käsitetään jäävän ratkaisematta, koska tiedonprosessi on kuin pääty-
mättömän virta. (Heikkinen ym., 2012, s. 48–52.)

Konstruktivismissa voidaan erottaa kolme eri suuntausta, joilla on omat painotuk-
sensa: humanistinen, paikallisuutta ja yhteisöä korostava sekä kriittisen konstruk-
tivismiin suuntaus. *Humanistisessa suuntauksessa* huomio on mentoroitavan per-
soonallisuuden kehittymisen tukemisessa. Keskeistä on läheisen ja luottamuk-
sellisen mentorointisuhteen synty, jonka turvissa mentoroitavan itseluottamus ja
usko omiin kykyihin vahvistuvat. *Paikallisuutta ja yhteisöllisyyttä* korostavassa
mentoroinnissa painottuvat työhön liittyvien perinteiden ja hiljaisen tiedon siirtä-
minen, ja siinä mentoroitavaa autetaan ammattiin liittyvään kulttuuriin sosiaalis-
tumisessa tukemalla selviytymistaitojen sekä tilanteisiin sopivien työskentelyta-
pojen löytämisessä. *Kriittinen konstruktivismi* perustuu kahteen teoreettiseen
ajattelutapaan, joista ensimmäisessä tavoitteena on oppia dekonstruoimaan eli
kyseenalaistamaan ja purkamaan olemassa olevaa tietoa ja rekonstruoimaan eli
rakentamaan uudelleen tietoa. Toisessa taustaideassa tiedon nähdään rakentu-
van aikaisempien tietojen ja kokemusten pohjalta. Vertaisryhmämentoroinnissa
painottuu *kriittisen konstruktivismin* näkökulma, joka parhaimmillaan mahdollis-
taa myös kahden muun suuntauksen ainesten hyödyntämisen. Kriittistä ja aktii-
vista tiedon purkamista ja uudelleenrakentamista (kriittinen näkökulma) tapahtuu

jokaisen suhteen osapuolen kohdalla läheisessä ja luottamuksellisessa mento-
rintisuhteessa (humanistinen näkökulma), ja vuorovaikutuksessa opitaan yhtei-
sestä kulttuurista ja toimintatavoista (paikallisuutta ja yhteisöä korostava näkö-
kulma). (Heikkinen ym., 2012, s. 66–67.)

Käsitys oppimisesta haastaa käsitteitä, joita vertaisryhmämentorointiin osallistu-
jista käytetään. Noviisi viittaa aloittelijaan, ja sen käyttö on verme-mentoroinnissa
ongelmallista, koska suhteen osapuolet nähdään tasaveroisin oppijoina. Men-
toroitava puolestaan viittaa toiminnan kohteena olemiseen, mitä vertaisryhmä-
mentoroinnissa ei myöskään olla. Aktori on suomennos englanninkielisestä sa-
nasta aktor, joka tarkoittaa toimijaa, ja sen käyttö ei ole mielekästä, koska ver-
taisryhmämentoroinnissa kaikki osapuolet ovat toimijoita. Vertaisryhmämento-
rintiin sopivampia nimikkeitä ovat osanottaja, ryhmän jäsen tai osallistuja. (Heik-
kinen ym., 2010, s. 51.) Tässä tutkielmassa käytän jatkossa käsitettä *osallistuja*
viitatessani tutkimusprosessin verme-ryhmään osallistuviin henkilöihin.

2.3 Vertaisuus, narratiivisuus ja autonomisuus

Ihmisten välinen yhdenvertaisuus on vertaisryhmämentoroinnin lähtökohta,
mutta samalla vertaisuuteen liittyy rajoituksia. Vertaisuuden tarkastelu kolmella
eri tasolla auttaa ymmärtämään ilmiön monisyisyyttä. Heikkinen ym. (2012, s.
59–63) puhuvat eksistentiaalisesta, episteemisestä ja juridisesta vertaisuuden ta-
sosta. *Eksistentiaalinen vertaisuus* on ihmisten yhtäläistä arvokkuutta ihmisolen-
toina riippumatta mistään olemassaoloa määrittävästä tekijästä. Ihmisen arvo pe-
rustuu siis täysin ihmisyyteen, ja tällöin mentorin ja osallistujien vertaisuus on
symmetristä. *Episteeminen vertaisuus* liittyy asioiden osaamiseen ja tietämiseen.
Jokaisella ihmisellä on osaamiseen ja tietämiseen liittyvää pääomaa enemmän
toisella ja vähemmän toisella elämän osa-alueella. Mentoroinnissa mentorilla on
osallistujia enemmän ammatillista kokemusta, jolloin mentorin ja osallistujien ver-
taisuus on asymmetristä. Jollakin toisella elämän osa-alueella asetelma voi olla
täysin päinvastainen eli osaamisen pääomien suhteen episteeminen vertaisuus
vaihtelee. *Juridisella vertaisuuden tasolla* tarkastellaan vastuiden, oikeuksien ja
velvollisuuksien jakautumista ihmisten välillä. Mentoroinnissa mentori on ryhmän

johtajana luonnollisesti osallistujia suuremmassa vastuussa, jolloin mentorin ja osallistujien juridinen vertaisuus on asymmetristä. (Heikkinen ym., 2012, s. 59–63.)

Vertaisryhmämentoroinnissa osallistuja rakentaa identiteettiään *narratiivien* kautta. Heikkinen ym. (2012, s. 53) kuvaavat narratiivista identiteettiä ihmisen itsensä konstruoimaksi käsitykseksi siitä, kuka hän on. Identiteetin kuvataan rakentuvan jatkuvasti uudistuvien minäkertomusten kautta, kun yksilö hakee vastausta kysymykseen ”kuka minä olen”. (Heikkinen ym., 2012, s. 53–55.) Heikkisen (2001) mukaan narratiivisuuden perusajatuksena on, että ihminen voi ymmärtää itseään vasta ilmaistuaan itseään. Itseilmaisuus voi olla esimerkiksi itsestä kerrottu tarina tai maalattu maalaus, tietynlaisen vaatetuksen valitseminen tai juostu matka. Ilmaistuaan itseään ihminen kokee itsensä itseilmaisunsa tuloksena, arvioi itseään suhteessa siihen ja muodostaa tulkintaa itsestään. (Heikkinen, 2001.) Vertaisryhmämentoroinnissa narratiivisuus on osallistujan identiteetin rakentumista omasta elämästä ja työstä kertomiensa kertomusten sekä muiden itseilmaisujen tulkintojen kautta. Kertomuksellisuus ja toiminnalliset menetelmät tukevat osallistujan mahdollisuutta autenttiseen itseilmaisuun, jossa ihminen on vapaa ilmaisemaan ja määrittelemään itsensä loukkaamatta toisen oikeutta tehdä samoin. (Heikkinen ym., 2012, s. 53–55.) Vertaisryhmämentoroinnissa opettajaidentiteetti rakentuu ja muokkautuu kaikessa ryhmän käymässä dialogissa (Estola, Aho, Kaunisto, Moilanen & Tervonen, 2012, s. 110).

Opettajan *autonomiseen toimijuuteen* perustuen opettaja käsitetään vertaisryhmämentoroinnissa autonomiseksi toimijaksi, jonka autonomista toimijuutta yksilönä ja ammattikunnan edustajana on tarkoitus tukea ryhmässä. Suomessa opettajilla on pedagoginen vapaus, mikä käytännössä tarkoittaa sitä, ettei koulujen ja opettajien toimintaa kontrolloida ulkopuolisilla tarkastuksilla tai standardeilla. Opettaja on autonominen sekä yksilönä että ammattikunnan edustajana. Vapaus on vapautta tietyn ideologian, poliittisen järjestelmän tai muun ulkoisen tahon palveluksesta eikä missään nimessä tarkoita opettajan individualistisen tai narsistisen ajattelun tukemista. Päinvastoin autonomiaa ohjaa opettajan ammattietiikka, joka rakentuu yhdessä toisten ammattilaisten kesken. (Heikkinen ym., 2012, s.

56–59.) Heikkinen ym. (2012, s. 58) kiteyttävät opettajan autonomian taustalla olevan ajatuksen seuraavasti:

”Opettaja on ennen kaikkea kasvavan lapsen tai nuoren palvelija. Opettajan perimmäisenä päämääränä on tukea hänen mahdollisuuksiaan elää hyvää elämää.”

2.4 Integratiivinen pedagogiikka osaamisen kehittymisen tukena

Vertaisryhmämentoroinnin oppimis- ja opettamiskäsitys perustuu ajatuksiin formaalin, nonformaalin ja informaalin oppimisen integroitumisesta, konstruktivismista, dialogisuudesta, narratiivisuudesta, vertaisuudesta sekä autonomisuudesta. Näihin lähtökohtiin perustuvaa asiantuntijuuden kehittämisen mallia kutsutaan *integratiiviseksi pedagogiikaksi*. (Heikkinen, Tynjälä & Jokinen, 2012, s. 68–71; Tynjälä, 2007, s. 28–29.) *Asiantuntijuutta* voi luonnehtia harjaantumisen myötä saavuttavaksi osaamiseksi (Valtiokonttori, 2009, s. 15). Ranteen (2009, s. 11) mukaan asiantuntijuus rakentuu yksilön minän, elämänhistorian, substanssialaa koskevan tietämyksen ja sen hetkisen toimintaympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. Dreyfus ja Dreyfus (1986) kuvaavat asiantuntijuuden kehittymistä vaiheittaisena kognitiivisena prosessina, jossa noviisista eli aloittelijasta kasvaa ekspertti eli aiheen asiantuntija. Malli pyrkii hahmottamaan henkilön toimintaa ohjaavassa ongelmanratkaisussa tapahtuvaa muutosta kaavamaisuudesta ja jäykkyydestä kohti intuitiivista, kokemukseen perustuvaa päätöksentekoa. (kts. Dreyfus & Dreyfus, 1986, s. 19–21.)

Integratiivisessa pedagogiikassa asiantuntijuus rakentuu neljästä peruselementistä, joita ovat 1) teoreettinen ja käsitteellinen tieto, 2) käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto, 3) itsesäätelytieto sekä 4) sosiokulttuurinen tieto. Kolme ensimmäistä integratiivisen pedagogiikan peruselementtiä ja tiedon muotoa koskevat yksilön henkilökohtaista tietämystä. *Teoreettinen tieto* on formaalia eli muodollista tietoa, jota saadaan esimerkiksi kirjoista ja luennoista, ja joka saavutetaan tietoisien ja käsitteellisten ajatteluprosessien myötä. Syvällisen asiantuntijuuden kehittämisen näkökulmasta se on tietoa, joka edellyttää tuekseen *käytännöllistä ja*

kokemuksellista tietoa. Käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto syntyy vain käytännön ja kokemuksen kautta, ja siksi se on tietoa, joka jää usein hiljaiseksi tai sanattomaksi tiedoksi, jota voi olla haastavaa ilmaista sanoin. Näin ollen käytännöllinen ja kokemuksellinen osaaminen on usein intuitioon eli kokemukseen perustuvaa välitöntä tietämistä, jolloin ratkaisu tilanteeseen ei perustu teoriaan vaan aavistukseen tai arvaukseen. (Heikkinen ym., 2012, s. 68–71; Tynjälä, 2007, s. 28–29.)

Asiantuntijuuden kehittyminen edellyttää edellisten lisäksi *itsesääätelytietoa*, joka käsittää metagoknitiiviset ja reflektiiviset tiedot ja taidot. Kyky tarkastella ja arvioida omaa toimintaansa kriittisesti ajattelemalla ja pohtimalla mahdollistaa omien ratkaisujen taustalla olevien syiden tunnistamisen ja tarvittaessa toimintatavan muuttamisen. (Heikkinen ym., 2012, s. 68–71.) Argyris (2002) puhuu käsitteestä *double-loop learning* viitatessaan oppimiseen, jossa yksilö korjaa toimintaansa tarkastelemalla kriittisesti sen pohjalla vaikuttavia hallitsevia arvoja, muuttamalla niitä ja sen myötä ongelmanratkaisutapaansa. Tällainen oppiminen mahdollistaa yksilön omilla ehdoilla ja vastuulla tapahtuvan jatkuvan inhimillisten voimavarojen kehittämisen eli elinikäisen oppimisen. (Argyris, 2002.)

Neljäs asiantuntijuuden peruselementti, *sosiokulttuurinen tieto*, on tietoa, joka koskee tietyn yhteisön sosiaalisia ja kulttuurillisia käytäntöjä ja toimintatapoja, ja johon pääsee käsiksi vain osallistumalla yhteisön toimintaan (Heikkinen ym., 2012, s. 68–71). Sosiokulttuurinen tieto sisältää kirjoittamattomia käytäntöjä, joiden olemassaolo saatetaan tiedostaa vasta, kun ryhmädynamiikka muuttuu jäsenen lähtiessä pois, tai kun ryhmään tulee uusi jäsen, joka ei vielä ole omaksunut ryhmän toimintatapoja ja toimii niistä poikkeavalla tavalla (Heikkinen ym., 2012, s. 68–71; Tynjälä, 2007, s. 15).

Korkeatasoiselle asiantuntijuudelle on ominaista edellä esiteltyjen asiantuntijuuden osa-alueiden integroituminen tiiviisti toisiinsa. Ratkaisut syntyvät joustavasti, kun teoreettinen tietämys ja käytännöllinen kokemus yhdistyvät vahvasti toisiinsa. Verme-mentoroinnissa asiantuntijuuden kehittymistä tuetaan yhdistämällä tietoisesti formaalia ja informaalia oppimista. Tarkoituksena ja samalla haasteena on tuoda teoreettinen tieto keskelle informaalia vuorovaikutusta, jossa tyypillisesti

painottuvat käytännöllinen ja kokemuksellinen tieto sekä oman toiminnan säätelyä koskeva itsesäätelytieto. (Heikkinen ym., 2012, s. 70.)

2.5 Vertaismentorointiryhmä käytännössä

Opetus- ja kasvatusalalle suunnitellun vertaisryhmämentoroinnin toiminnan ytimessä on 6–8 kertaa lukuvuodessa 1,5–2 tuntia kerrallaan tapaava ryhmä, joka muodostuu osallistujista ja mentorista (Heikkinen ym., 2012, s. 73). Tyypillisesti ryhmään osallistuu 4–10 henkilöä. Ryhmässä on tarkoituksena jakaa kokemusta ja osaamista sekä keskustella työssä kohdatuista ongelmista ja haasteista (Osaava Verme, 2018; Verme², 2018.) Ryhmään osallistuminen on vapaaehtoista (Estola ym., 2012, s. 111), ja ryhmään voi ilmoittautua sekä uusia että kokeneempia opettajia, jotka ovat kiinnostuneet jakamaan ja kehittämään osaamistaan yhdessä (Osaava Verme, 2018; Verme², 2018). Lahdenmaan (2010) tutkimuksessa verme-ryhmään osallistuneita yhdisti halu omaehtoiseen itsensä kehittämiseen ja työssä jaksamisen parantamiseen. Ryhmään osallistumisen myötä eri uransa vaiheissa olevat opettajat ovat kokeneet antaneensa muille ja oppineensa muilta (kts. Hiltula ym., 2010; Estola ym., 2010).

Opetus- ja kasvatusalalla verme-ryhmiä on koostettu sekä saman että eri työyhteisöjen jäsenistä (kts. Lahdenmaa, 2010). Lisäksi on järjestetty sekä homogeenisiä ryhmiä, eli ryhmiä erikseen luokanopettajille, aineenopettajille ja erityisopettajille (kts. Johnson & Alamaa, 2010) että heterogeenisiä eli moniammatillisia ryhmiä (kts. Ahokas, 2010; Mäki, 2010). Kokemukset eri tavoin koostetuista ryhmistä ovat vaihtelevia. Samasta työyhteisöstä koostetussa ryhmässä osallistujat ovat kokeneet hyötynensä siitä, että käsiteltävät asiat ovat kaikille tuttuja. Haasteena sen sijaan on osallistujien työyhteisöstä peräisin olevat valmiit roolit. Eri työyhteisöjen jäsenistä koostetuissa ryhmissä valmiita rooleja ei ole, mutta ryhmäytymisprosessin ja sitä myöten keskustelujen syvenemisen on koettu vievän paljon aikaa. (Lahdenmaa, 2010.) Aspfors, Hansén, Heikkinen, Jokinen, Markkanen, Teerikorpi ja Tynjälä (2012, s. 247–275) arvelevat osallistujien mahdollisen keskinäisen tuttuuden ja valmiiden roolien voivan olla riski kriittisen keskustelun synnylle,

kun taas ennalta tuntemattomien ihmisten kanssa joillekin saattaa olla helpompaa keskustella avoimesti ja kriittisesti. Homogeenisten ryhmien eduksi osallistujat ovat kokeneet keskinäisen vertaisuuden (kts. Johnson & Alamaa, 2010) ja Heterogeenisten ryhmien eduksi on todettu erilaisten näkökulmien laajuus ja monipuolisuus (kts. Rajakaltio & Syrjäläinen, 2010).

Mentorointiryhmän vetäjä on mentori, jonka tehtävänä on suunnitella, organisoida ja ohjata tapaamiset (Heikkinen ym., 2012, s. 73–74). Suomessa mentoreiden suunnitelmallinen koulutus nähtiin tarpeelliseksi, kun mentoroinnin muoto kehittyi kahdenvälisestä mentoroinnista vertaisryhmän mentorointiin. Vertaisryhmämentorien koulutus kehittyi erityisesti vuosina 2008–2010 hankkeessa, jota koordinoi Jyväskylän yliopiston Koulutuksen Tutkimuslaitos. Hanketta rahoittivat Työsuojelurahasto ja Opetushallitus. Osaava Verme -vertaisryhmämentorointikoulutus aloitettiin vuonna 2010 osana Osaava-ohjelmaa opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksella, ja mentoreita koulutettiin lukuvuoden mittaisessa koulutuksessa. Mentorointikoulutusta koskevan palautteen mukaan koulutus koettiin erittäin hyödylliseksi, jollei välttämättömäksi, mentorina toimimiselle. (Jokinen ym., 2012, s. 87–89.) Osaava-ohjelman päättymisen jälkeen verme-mentorikoulutuksesta ovat vastanneet Helsingin ja Jyväskylän yliopisto, Tampereen Ammattikorkeakoulu ja Åbo Akademi (Verme², 2018).

Syrjälän ja Estolan (2010) tutkimuksen mukaan kuunteleminen näyttää korostuvan mentorien tehtävänä, mutta toisaalta mentorilta vaaditaan myös tukea arki työhön ja taitoa esittää sopivia kysymyksiä. Ahokkaan (2010) tutkimuksessa mentoria kuvattiin puheenjohtajaksi, ohjaajaksi ja viitoittajaksi. Samassa tutkimuksessa ilmeni, että mentorin on hyvä olla joku muu kuin ryhmään osallistujien esimies. Kyseisessä tutkimuksessa esimies-alaisaseman koettiin aiheuttavan rooliristiriitaa. Toisaalta samassa tutkimuksessa eräs osallistuja halusi nimenomaan ryhmään, jossa mentorina olisi oma esimies. Näin ollen kokemus mentoriosallistujasuhteesta vaikuttaa olevan henkilökohtainen.

Ensimmäisessä verme-tapaamisessa ryhmä laatii itselleen toimintasopimuksen (Heikkinen ym., 2012, s. 73). Toimintaa ohjaavat säännöt paitsi rajaavat ryhmän

toimintaa myös luovat turvalliset raamit ryhmän sisällölle, kokemusten jakamiselle ja yhdessä oppimiselle. Yksi yleisistä periaatteista on ryhmässä käytävien keskustelujen luottamuksellisuus ja eettisyys. (Estola ym., 2012, s. 111.) Verme-ryhmässä voimaantumisen kokemus on todettu saavutettavan vain turvallisessa ilmapiirissä ja yhdenvertaisessa ja yhteistoiminnallisessa dialogissa (Hiltula ym., 2010). Ryhmän jäseniä koskee vaitiolovelvollisuus eikä ryhmässä keskustella ryhmään kuulumattomien ihmisten asioista henkilöiden oikeilla nimillä (Heikkinen ym., 2012, s. 73). Ryhmän mentori on tärkeässä roolissa luottamuksellisen ja turvallisen jakamisen ilmapiirin edistäjänä (Estola ym., 2012, s. 111; Kaunisto ym., 2010, s. 159), mutta osallistujat vastaavat itse siitä, kuinka avoimesti päättävät itsestään kertoa (Estola ym., 2012, s. 111). Verme-ryhmiin osallistuneilta vuosina 2010–2011 sekä 2011–2012 saatujen palautteiden perusteella joitakin osallistujia voi häiritä toisten osallistujien poissaolot ja sitoutumattomuus (Aspfors ym., 2012, s. 281). Sitoutuminen ryhmään on tärkeää, koska osallistujan poissaolo vaikuttaa koko ryhmän toimintaan (Estola ym., 2012, s. 111).

Ryhmän aloituksessa laaditaan tapaamisten sisältöä koskeva toimintasuunnitelma. Ryhmässä voidaan käsitellä koko kauden ajan samaa teemaa tai yhtä hyvin aihe voi olla joka kerralla eri. (Heikkinen ym., 2012, s. 73.) Suunnitelma voi myös olla avoin, ja keskustelun teema voidaan päättää vasta kullakin kerralla seuraavaa kertaa varten (Syrjälä & Estola, 2010, s. 160). Keskeistä on, että ryhmässä käsitellään työhön liittyviä asioita. Aiheet nousevat usein työarjessa syntyneistä kysymyksistä ja ongelmista. (Estola ym., 2012, s. 113.) Myös mentori voi ehdottaa tuleviin tapaamisiin sopivia teemoja, ja valmistella keskustelujen tueksi erilaisia toiminnallisia ja kerronnallisia menetelmiä. Integratiivinen pedagogiikka voi toteutua esimerkiksi rakentamalla epämuodollisten tapaamisten keskustelut kerran aihetta käsittelevän artikkelin, tv-ohjelman tai vierailevan asiantuntijan alustuksen pohjalta. (Heikkinen ym., 2012, s. 74.)

Verme-ryhmä on alkava ja päättyvä ryhmäprosessi, jossa voi toteutua ryhmän kehityksen erilaiset vaiheet: aloitus, kuohuntavaihe, yhdenmukaisuuden ja hyvin toimivan ryhmän vaihe sekä lopetusvaihe. Mahdollisten eri vaiheiden tunteminen auttaa ryhmän mentoria kuljettamaan ryhmän onnistuneesti prosessin läpi. (Kaunisto ym., 2010.) Myös kunkin ryhmän tapaamisen kulun voi hahmottaa vaiheiden

kautta. Ryhmä alkaa virittäytymisestä päivän aiheeseen, mikä johtaa varsinaiseen työskentelyyn eli aiheen käsittelemiseen ja lopulta kokemusten reflektointiin ja lopetukseen. (Estola ym., 2012, s. 113–116.)

3 Toiminnan konteksti ja kohderyhmä

Tässä luvussa kuvaan tutkimukseen osallistuvan tiimin sekä tiimin toimintaympäristön ja työhön liittyvän osaamisen osa-alueet. Luvun kuvaukset Suhe-seurakunnasta ja siellä lasten kanssa työskentelevästä Suhe Kids -tiimistä perustuvat vuosien 2017–2018 aikana havainnoimalla, haastattelemalla ja spontaaneissa keskusteluissa kertyneeseen tietoon toimiessani itse tiimivetäjänä seurakunnassa. Numeeriset faktat perustuvat seurakunnan tilastoihin ja tammikuussa 2018 toteuttamaani pienimuotoiseen kyselyyn Suhe Kids -tiimin muille tiimivetäjille. Suhea käsittelevän alaluvun (3.1) painotus on seurakunnassa sunnuntaisin tapahtuvassa tiimien toimintassa. Alaluvun kuvauksen luotettavuuden varmistin tarkistuttamalla sen seurakunnan henkilökunnan jäsenellä. Suhe Kidsiä ja tutkimukseen osallistunutta tiimiä käsittelevät alaluvut (3.2 ja 3.3) luki ja hyväksyi yksi tutkimukseen osallistuneen tiimin jäsen, jolla on tiimistä kokemusta myös tiimivetäjän näkökulmasta.

3.1 Suhe-seurakunta toimintaympäristönä

Tutkimus toteutettiin Suhe-seurakunnassa, joka toimii kolmessa eri toimipisteessä pääkaupunkiseudulla: Kalliossa, Tikkurilassa ja Espoossa. Tunnustuskuntiin sitoutumaton kristillinen seurakunta tavoittaa viikoittain keskimäärin 460 ihmistä (tammi–maaliskuun kävijäkeskiarvo vuonna 2018). Suhen henkilökuntaan kuuluu 4,5 henkilöä, joiden lisäksi seurakunnan toiminnan mahdollistavat noin 350 vapaaehtoistyöntekijää. Osa vapaaehtoisista työskentelee pienryhmien pienryhmävetäjinä ja osa lisäksi tai vain jäsenenä erikokoisissa tiimeissä, joita Suheissa kutsutaan *palvelutiimeiksi*. John R. Katzenbachin ja Douglas K. Smithin (1993) tunnettu määritelmä tiimistä sopii myös Suhen tiimien tavoitekuvaukseksi. Suora suomennos kuuluu:

”Tiimi on pieni ryhmä ihmisiä, joilla on toisiaan täydentäviä taitoja ja jotka ovat sitoutuneet yhteiseen päämäärään, yhteisiin suoritustavoitteisiin ja yhteiseen toimintamalliin, joista tiimin jäsenet pitävät itseään yhteisvastuussa.”

Suhen tiimejä voi luonnehtia osittain itseorganisoiduneiksi. Martelan ja Jarenkon (2017, s. 12) mukaan itseorganisoiduneisuudella tarkoitetaan organisoitumisen

tapaa, jossa ylhäältä annettuja rakenteita on mahdollisimman vähän ja työyhteisöllä ei ole jäykkiä hierarkioita, pysyviä rooleja tai velvoitetta pyytää lupaa kaikkiin päätöksiin tietyltä esimieheltä. Suhessa jokaisella tiimillä on tiimivetäjä, joka on käytännössä tiimin muiden jäsenten lähiesimies. Tiimivetäjä johtaa tiimin työtä ja jäseniä tavoitteenaan mahdollistaa tiimin työn sujuvuus ja osallistaa tiimin jäsenet sekä työn että itsensä kehittämiseen. Suhessa tiimien itseorganisoituneisuus toteutuu siten, että tiimi ideoi, suunnittelee, toteuttaa ja arvioi yhdessä toimintaansa ja pyrkii kehittämään sitä edelleen autonomisesti. Vain suurista muutoksista on tarpeen keskustella seurakunnan johtajan kanssa.

Näkyvin työ seurakunnassa tehdään sunnuntaisin, kun eri toiminnoista vastaavat tiimit mahdollistavat seurakunnan sunnuntaijumalanpalvelukset, joita Suhessa kutsutaan *sunnuntaitilaisuuksiksi*. Viikolla sunnuntaita valmistellaan tiimistä riippuen useita tunteja. Suhen tiimien toiminnalle on ominaista, että koko tiimi on harvoin, jos koskaan, yhtä aikaa työvuorossa, jota Suhessa kutsutaan *palveluvuoroksi*. Joka sunnuntai kutakin tiimiä edustaa vaihteleva kokoonpano tiimin jäseniä.

Suhessa vapaaehtoistyön lähtökohtana on vapaaehtoisuus. Seurakunnassa vapaaehtoistyöllä tarkoitetaan palkatonta työtä, joka on esimerkiksi visuaalisen ja audiovisuaalisen sisällön tuotantoa Suhen sisäisen ja ulkoisen viestinnän ja markkinoinnin tarpeisiin, sunnuntaitilaisuuksien yhteydessä kahvilatoiminnan järjestämistä, tilaisuuden tulkkauksia englanniksi, Suhe Live -bändissä soittamista tai laulamista, tilojen siisteyden ylläpitämistä tai lasten ohjaamista ja opettamista. Vapaaehtoiseksi haluava henkilö määrittelee itse ajalliset resurssinsa ja arvioi sen pohjalta, millä intensiteetillä pystyy sitoutumaan tiimin toimintaan. Vapaaehtoinen on halutessaan vapaa lähtemään tiimistä tai vaihtamaan toiseen tiimiin. Joidenkin tiimien tehtävissä edellytetään enemmän spesifiä osaamista kuin toisten, mutta useisiin tiimeihin voi tulla mukaan, kunhan on halu oppia.

Vapaaehtoisten kasvamista tehtäviinsä tuetaan portaittaisesti. Tiimin jäsenten ensisijainen tukihenkilö on tiimivetäjä ja tiimivetäjän seurakunnan johdon jäsen. Siihen, miltä yksilön osaamisen kehittymisen tukemisen tulisi käytännössä näyt-

tää, ei ole kaikille yhteistä ohjeistusta vaan tukitoiminta on henkilö- ja tiimikohtaista. Seurakunnassa hyödynnettäviä osaamisen kehittämisen menetelmiä ovat esimerkiksi kahdenkeskiset ja ryhmämuotoiset valmennustapaamiset sekä pienryhmät. Pienryhmään osallistuu pienryhmävetäjä ja vaihteleva määrä ryhmän jäseniä.

3.2 Suhe Kids -tiimi

Suhe Kids on tiimi, tai tarkemmin joukko tiimejä, jotka vastaavat 3–12-vuotiaille lapsille suunnitellusta Suhe Kids -toiminnasta sunnuntaitilaisuuden aikana kaikissa kolmessa eri toimipisteessä pääkaupunkiseudulla. Tammikuussa 2018 tekemäni kartoituksen mukaan Suhe Kidsissä palveli 36 henkilöä ja eri ikäryhmien kanssa työskenteleviä tiimejä oli yhteensä 7. Tiimissä palvelevat vapaaehtoiset ovat eri ikäisiä ja eri kokemus- ja koulutustaustaisia naisia ja miehiä. Suhe Kids -tiimiin voi tulla jäseneksi myös ilman aikaisempaa koulutusta tai kokemusta opetus- tai kasvatusalalta.

Suhe Kidsin toimintaan osallistuu viikoittain keskimäärin 50 lasta (tammi–maaliskuun kävijäkeskiarvo vuonna 2018). Toimintaan osallistuvat lapset ja lasten lukumäärä vaihtelevat viikoittain. Suhessa sunnuntaitilaisuuden aikana lapsille järjestettävää ohjelmaa kutsutaan *lastentilaisuudeksi*, ja tilaisuus on käytännössä rinnastettavissa kirkon pyhäkouluun. Kallion, Tikkurilan ja Espoon lastentilaisuuksissa lapset on jaettu ryhmiin ikätasonsa mukaan, ja Kallion espanjankielisessä lastentilaisuudessa kaiken ikäiset lapset ovat yhdessä.

Lastentilaisuuksiin osallistuminen on lapsille vapaaehtoista. Lastentilaisuuksissa lapsia ohjataan Jumalan tuntemiseen Raamatun kertomusten kautta, ja jokaisessa lastentilaisuudessa toistuvia elementtejä ovat Raamatun opetus, rukous, aktiviteetit (pelit, leikit ja laulut) ja eväshetki. Toiminnan keskiössä on myös lasten keskinäisen sekä lasten ja aikuisten välisen ystävyyden ja yhteyden rakentaminen. Ystävyyssuhteita pyritään rakentamaan luomalla läheisiä, luottamuksellisia ja turvallisia suhteita kaikkien osallistujien välille. Lastentilaisuudessa tavoitellaan

hyvää ryhmähenkeä ja yhteyttä keskittymällä toisten arvostamiseen, kunnioittamiseen ja rohkaisemiseen. Seurakunnan vapaaehtoinen, teologian maisteri Henri Häkkinen, määrittelee yhteyttä Suhessa puolestaan seuraavasti:

”Suhessa yhteys on oman paikan löytymisestä ja siinä tarvituksi tulemisesta syntyvää kokemusta yhteisestä ja merkityksellisestä elämästä. Suhen yhteys on kuin ruumiin yhteyttä, missä jokaisella jäsenellä on oma paikkansa ja jokainen jäsen on välttämätön ruumiin kokonaisuudelle.”

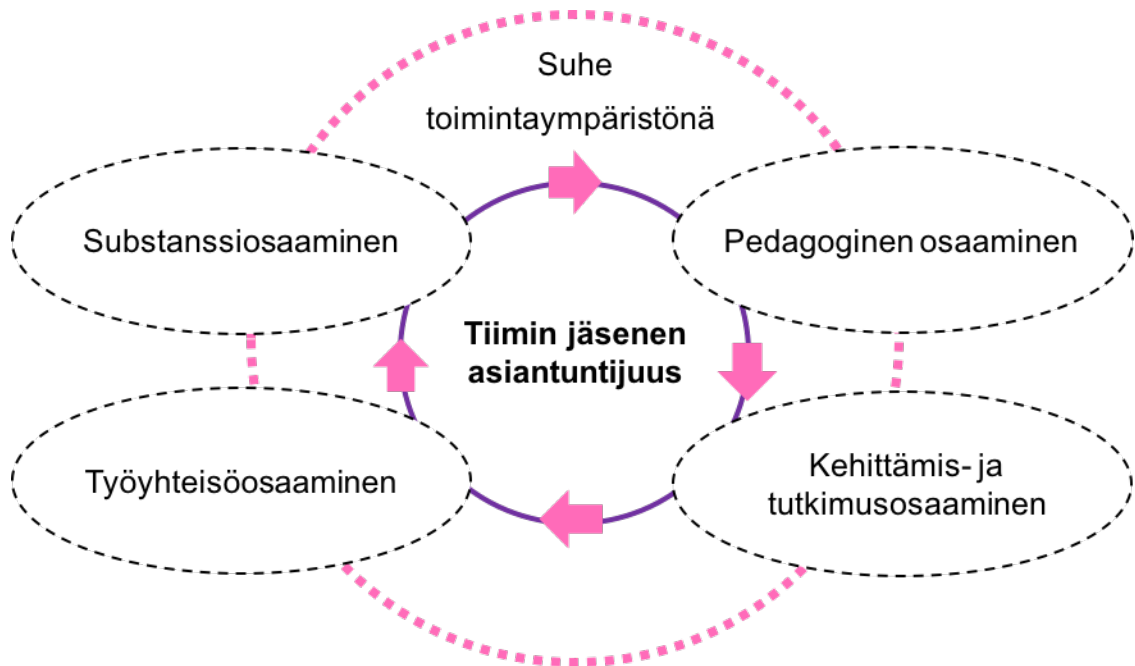
3.3 Tutkimukseen osallistujat

Tutkimukseeni osallistui yksi Suhe Kidsin tiimeistä. Tutkimukseen osallistuneessa tiimissä oli koko tutkimusprosessin ajan kuusi tiimiläistä ja tiimivetäjä. Tiimin kuusi jäsentä olivat tutkimuksen kohderyhmä. Tässä tutkielmassa viitataan tutkimukseeni osallistuneisiin kuuteen tiimin jäsenen käsitteillä *tiimiläiset*, *tiimin jäsenet* ja *osallistujat*. Tiimiläisten ikäjakauma oli vuoden 2018 tammikuussa 22–27 vuotta, ja tiimin kaikki jäsenet olivat naisia. Pisimpään tiimissä olleilla oli kokemusta tiimin palvelutyöstä neljä vuotta ja uusimmalla tulokkaalla alle puoli vuotta. Yksi tiimiläinen opiskeli kasvatustieteitä ja yksi oli kasvatustieteen maisteri. Muilla ei ollut koulutustaustaa opetus- tai kasvatusalalta.

Tiimi on järjestäytynyt siten, että se muodostuu kolmesta kahdenhengen pienemmästä tiimistä, joita kutsutaan *minitiimeiksi*. Jokaisella minitiimillä on palveluvuoro kerran kolmessa viikossa, ja jokainen minitiimi suunnittelee oman palveluvuoronsa haluamallaan tavalla keskenään. Suunnittelussa hyödynnetään esimerkiksi WhatsApp- ja Basecamp-sovelluksia sekä puheluita ja tapaamisia kasvotusten.

Tiimiin on tervetullut mukaan oppimaan lasten opettamista ja ohjaamista riippumatta opetus- tai kasvatustieteen koulutus- tai kokemustaustasta. Tiimin jäsen on lasten kasvattaja ja opettaja. Kuvaan tiivistetysti osaamista, jota työssä tarvitaan, hyödyntämällä Helakorven (2010) jaottelua ammatillisen opettajan asiantuntijuuden osa-alueista. Helakorpi (2010) jakaa ammatillisen opettajan asiantuntijuuden neljäntyyppiseen osaamiseen: substanssiosaamiseen, pedagogiseen osaami-

seen, kehittämis- ja tutkimusosaamiseen sekä työyhteisöosaamiseen. Helakorven (2010) mallissa ammatillisen osaamisen kontekstina on koulun toimintaympäristö, tiimin kontekstissa Suhe-seurakunta. Kuviossa 1 havainnollistan tiimin jäsenen asiantuntijuuteen vaikuttavat osaamisen osa-alueet mukaillen Helakorven (2010) luomaa mallia. Kuviossa nuolet kuvastavat eri osa-alueiden linkittymistä tiiviisti toisiinsa.



Kuvio 1. Tiimin jäsenen asiantuntijuuden osa-alueet mukaillen Helakorpea (2010)

Substanssiosaaminen tarkoittaa työssä edellytettävää tiedollista ja taidollista osaamista sekä laajemmin työelämän pelisääntöjen hallintaa, kuten esimerkiksi ammattikunnan yhteisten tavoitteiden, toimintaohjeiden ja eettisten käytänteiden noudattamista. Myös henkilökohtaiset kyvyt ja persoonallinen toimintatapa sisältyvät substanssiosaamiseen. (Helakorpi, 2010, s. 119.) Tiimissä substanssiosaaminen on esimerkiksi Raamatun sisällön tuntemusta, erilaisten toiminnallisten menetelmien hallintaa sekä tiimin yhteisten toimintatapojen ja eettisten käytänteiden noudattamista. Lastentilaisuuksien opetukset perustuvat Raamatun kertomuksiin, joiden syventämiseksi tai lisänä hyödynnetään esimerkiksi kuvataidetta ja liikunnallisia pelejä ja leikkejä. Tällöin tiimiläiseltä edellytetään Raamatun sisällön hallintaa sekä kykyä ohjata erilaisia toiminnallisia aktiviteetteja.

Tiimin toimintatapana on esimerkiksi omaan palveluvuoroon pääsemisen vahvistaminen Elvannossa. Elvanto on seurakuntien käyttöön tarkoitettu hallintajärjestelmä verkossa. Kukin minitiimi vastaa vuorollaan lastentilaisuuden suunnittelusta, toteuttamisesta ja tilaisuuden jälkeen toteutuksen arvioinnista ja kerran raportoisesta muulle tiimille Basecampissa. Basecamp on seurakunnan käyttämä, verkossa toimiva, kommunikointiin tarkoitettu sovellus. Salassapitovelvollisuus velvoittaa toisia tiimiläisiä, lastentilaisuuteen osallistuvia lapsia tai lasten perheitä koskevien asioiden pitämiseen tiimin sisällä. Tiimin toimintatapoihin kuuluu myös sunnuntain lastentilaisuuteen liittyvät valmistelut.

Pedagoginen osaaminen liittyy opettajan rooliin lasten kasvattajana. Se käsittää kasvatukselliset ja ohjaukselliset tiedot ja taidot, jotka käytännössä ilmenevät taitona luoda tarkoituksenmukaisia oppimistilanteita. (Helakorpi, 2010, s. 119; Ranne, 2009, s. 10–11.) Opettaja on oppijan yksilöllisen kasvun tukija, jolloin roolissa korostuvat ihmissuhdetaidot, empaattiset kyvyt sekä kyky olla kiinnostunut ihmisistä ongelmineen ja kehitystarpeineen. Lisäksi opettajan tulee ohjata lasta itseohjautuvaan oppimiseen. (Helakorpi, 2010, s. 119.) Tiimissä lapsen eri ikävaiheisiin liittyvän kokonaisvaltaisen kehityksen tunteminen tukee tietyille ikäryhmälle sopivan opetuksen suunnittelua sekä lapsiryhmän opettamista ja ohjaamista käytännössä. Siksi kasvatustieteen tai -psykologian teoriapohjasta on tehtävässä hyötyä. Lastentilaisuuksiin osallistuva lapsiryhmä on heterogeeninen joukko erilaisia yksilöitä, jolloin lasten opettaminen ja ohjaaminen edellyttävät tiimin jäseneltä taitoa eriyttää toimintaa, mikä puolestaan edellyttää lasten tuntemista (vrt. oppilaantuntemus).

Kehittämisen- ja tutkimusosaaminen liittyy opettajan reflektiivisyyteen eli oman toiminnan jatkuvaan tutkimiseen ja sen myötä kehittämiseen. Lisäksi siihen kuuluu laajemmin oman alan ja työelämän kehittäminen. Työn kehittäminen edellyttää tieteellisen tutkimuksen ja kehittämistyön metodien ja käytännön sovellusten tuntemista. Lisäksi opettajalta edellytetään ajan tasalla pysymistä alalla ja yhteiskunnassa tapahtuvasta kehityksestä. Niin koulutyön kuin työelämän kehittäminen pohjautuvat opettajan omaan filosofiseen arvopohjaan ja eettiseen toimintaperustaan, joiden tulee olla jatkuvan pohdinnan ja uudistamisen kohteena. (Helakorpi, 2010, s. 120.) Tiimin varsin itseorganisoitunut luonne edellyttää jokaisen

tiimin jäsenen aktiivisuutta ja itseohjautuvuutta oman työskentelynsä kehittämässä. Oman toiminnan kehittämisen lisäksi siihen kuuluu laajemmin koko tiimin toiminnan kehittäminen. Jokaisella tiimin jäsenellä on oikeus ehdottaa uudistuksia muun tiimin arvioitaviksi ja yhdessä toimeenpantaviksi. Tiimissä ehdotusten tekeminen ei edellytä tutkimuksen ja kehittämistyön metodien hallintaa, mutta isojen muutosehdotusten läpivientiä voidaan punnita yhdessä teorian valossa.

Työyhteisöosaaminen on tiimityö- ja verkosto-osaamista. Opettajan asiantuntijuuteen kuuluu yhteistyöhön, vuorovaikutukseen ja johtamiseen liittyvä osaaminen. (Helakorpi, 2010, s. 120.) Tiimin kontekstissa työyhteisöosaamista tarvitaan minitiimeissä, osana omaa ja koko Suhe Kids -tiimiä sekä Suhen muiden tiimien välisessä vuorovaikutuksessa. Tiimiläinen tekee työtä tiiviisti yhdessä muiden kanssa yhteisten tavoitteiden saavuttamiseksi kaikilla eri tasoilla. Minitiimin tasolla yhteistyö on jäsenten välistä tiivistä yhteydenpitoa ja yhdessä ideointia, suunnittelua, toteutusta ja arviointia vastuita jakaen. Yhteisen suunnan ylläpitäminen edellyttää tiimin tasolla minitiimien välistä ja koko Suhe Kidsin -tasolla kaikkien yksittäisten tiimien välistä aktiivista kommunikointia. Esimerkiksi Suhe Kidsin ulkopuolisten tiimien osaamisen hyödyntäminen sekä tiimien keskinäisten vastuiden jakaminen edellyttää yhteistyötä seurakunnan muiden tiimien kanssa.

Suhe-seurakunta tiimin toimintaympäristönä määrittää tiimin toiminnan suunnan. Seurakunnan toimintakulttuuri, missio, visio ja arvot ohjaavat myös tiimin toiminnan missiota, visiota ja arvoja. Siten tiimi ei ole erillinen, itsenäinen toimija, vaan sen työ on kytköksissä laajempaan kontekstiinsa, joka luo sen toiminnalle raamit. Sen, miten seurakunnan missio, visio ja arvot näkyvät konkreettisesti käytännössä Suhe Kidsin toiminnassa, tiimi määrittää itse.

4 Tutkimustehtävä ja -kysymykset

Tutkimukseen osallistuneessa tiimissä kehitettiin vertaismentorointiryhmän toimintaa sen testaamisen pohjalta. Tutkimukseni kontekstissa vertaisryhmämentorointi, verme, tulee käsittää *vertaisryhmämentoroinnin kaltaiseksi* toiminnaksi kahdesta syystä. Ensinnä, tutkimukseni kontekstissa vertaisryhmämentoroinnilla tarkoitetaan toimintaa, joka toteutetaan opetus- ja kasvatusalalle räätälöidyn vertaisryhmämentoroinnin ideaa lainaten, mutta ei yhteistyössä menetelmää edelleen kehittävien tahojen kanssa. Toiseksi, ryhmän mentorina en ole saanut tehtävään verme-mentorikoulutusta, mikä edellytetään opetus- ja kasvatusalalla verme-mentorina toimimiseen. Vertaisryhmämentorointi, verme, on opetus- ja kasvatusalalle kehitetyn menetelmän tavaramerkki, ja sillä viitataan mentorointitoimintaan kyseisessä kontekstissa. Koska projektin yhteydessä tiimissä toteutetulle vertaisryhmämentoroinnin kaltaiselle toiminnalle ei kuitenkaan keksitty omaa, uutta nimeä, käytän tutkielmassani käsitteitä *vertaisryhmämentorointi*, *verme* ja *verme-ryhmä* myös tiimissä testatusta vertaisryhmämentoroinnin kaltaisesta menetelmästä.

Tutkimukseni tehtävänä oli arvioida ja kehittää vertaisryhmämentoroinnin kaltaista toimintaa osaamisen kehittymisen tukena lasten kanssa työskentelevässä tiimissä Suur-Helsingin seurakunnassa. Tutkimuksessa tiimin jäsenten eli verme-ryhmään osallistuneiden kokemukset ja näkemykset olivat keskiössä toiminnan arvioimisessa ja eteenpäin kehittämisessä. Näin ollen lähestyin tehtävää kahdella osallistujien kokemuksiin ja näkemyksiin kartoittavalla tutkimuskysymyksellä. Tutkimuskysymykset perustuivat SWOT-analyysin nelikenttäteoriaan, jota hyödynsin aineistojen analyysissä. Kysymykset olivat seuraavat:

1. Millaisia ovat osallistujien kokemuksiin perustuvat, verme-ryhmään liittyvät, vahvuudet ja heikkoudet?
2. Millaisia ovat osallistujien kokemuksiin perustuvat, verme-ryhmään osallistumiseen liittyvät, mahdollisuudet ja uhat?

5 Tutkimuksen kulku ja metodologiset valinnat

Luvun alaluvussa 5.1 käsittelen toimintatutkimusta lähestymistapana tutkimukseni tekoon ja alaluvussa 5.2 käyn läpi tutkimukseni vaiheet tutkimusprosessia eteenpäin vieneine tiedonkeruumenetelmineen. Alaluvussa 5.3 paneudun tutkimukseni pääaineiston hankintaan ja alaluvussa 5.4 aineistojen analyysimenetelmiin.

5.1 Toimintatutkimus lähestymistapana

Toimintatutkimuksen teoria pohjautuu saksalais-amerikkalaisen sosiaalipsykologin Kurt Lewinin 1940-luvulla esittämiin ajatuksiin tutkimuksen ja toiminnan yhteydestä (Heikkinen, 2006, s. 23, 26). Toimintatutkimusta voi luonnehtia tutkimukselliseksi lähestymistavaksi, jossa käytännön kehittämistyö ja tutkimus yhdistyvät (Heikkinen, 2015, s. 204). Menneiden vuosikymmenten aikana toimintatutkimus on käynyt läpi monenlaisia vaiheita (Heikkinen, 2015, s. 206), ja nykyään siinä voidaan erottaa useita erilaisia suuntauksia (Eskola & Suoranta, 2008, s. 128; Heikkinen, Kontinen & Häkkinen, 2006, s. 39). Toimintatutkimusta lähestymistapana tutkinut Kuula (1999, s. 10) summaa kaikkia toimintatutkimuksia yhdistäviksi tekijöiksi käytäntöjen muutokseen pyrkimisen ja tutkittavien osallistumisen tutkimusprosessiin.

Toimintatutkimuksen yhteydessä toiminnalla viitataan ihmisten toimintaan toisten ihmisten kanssa (Heikkinen, 2015, s. 205). Tutkimuksen kohteeksi sopivat kaikki inhimillisen toiminnan osa-alueet, ja sen on todettu soveltuvan hyvin ryhmän ja sen toiminnan tutkimiseen (Kuula, 1999, s. 11). Sosiaalisten ilmiöiden tutkiminen erottaa toimintatutkimuksen hyvin samantyyppisestä kehittämistutkimuksesta, jossa tutkimuksen kohteena ovat ennemminkin ei-sosiaaliset ilmiöt (Kananen, 2012, s. 38, 41).

Heikkinen (2006, s. 16–12, 19) luonnehtii toimintatutkimusta tutkimus- ja kehittämisprojektiksi, jossa suunnitellaan ja kokeillaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä uusia toimintatapoja tavoitteena saavuttaa käytännön hyöty. Myös Kananen (2012, s. 38, 41) luonnehtii tutkimuksen tavoitteeksi muutoksen kohteena

olevan asian muuttumisen paremmaksi ongelman poistumisen myötä. Olen-naista toimintatutkimuksessa on kuitenkin tuottaa tutkimuksella uutta tietoa (Heik-kinen, Rovio & Kiilakoski, 2006, s. 85; Kuula, 2001, s. 11). Kananen (2012, s. 41) painottaa tutkimusosuuden tärkeyttä, sillä ilman sitä toimintaan liittyvät muutokset jäävät vain arkiseksi kehittämistyöksi. Kiteytetysti toimintatutkimuksen tarkoituk-sena on sosiaalista todellisuutta tutkimalla tunnistaa ongelma, joka vaatii muu-tosta, ja muutoksen toteuttamisen jälkeen tutkia muuttunutta todellisuutta (Heik-kinen, 2006, s. 27). Tässä tutkimuskontekstissa tunnistettu ongelma oli tiimin jä-senten osaamisen kehittymistä tukevan toimintamallin puuttuminen, muutoksena vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen toiminnan aloittaminen, ja uutta tietoa tavoit-eltiin tutkimalla osallistujien kokemuksia ja näkemyksiä testatusta menetelmästä.

Toimintatutkimuksessa tutkijan rooli poikkeaa perinteisestä tutkimuksesta, jossa tutkija pyrkii objektiiviseen tietoon tarkastelemalla kohdetta etäältä (Heikkinen, 2015, s. 214). Toimintatutkimuksessa tutkija ei ole puolueeton tarkastelija vaan aktiivinen toimija, joka osallistuu ja vaikuttaa tutkimuskohteensa toimintaan ole-malla aktiivisesti mukana sen arjessa (Heikkinen, 2006, s. 19; Heikkinen, 2015, s. 204; Kananen, 2012, s. 38–42). Heikkisen (2015, s. 214) mukaan tutkija pyrkii kohdeyhteisössään nimenomaan aloitteiden tekemiseen ja vaikuttamiseen. Ant-tilan (2000) ajatukset ovat Heikkisen (2015) kanssa samansuuntaiset, ja hän ku-vaa toimintatutkijan roolia kaksinaiseksi. Tutkija on tutkija, joka samalla käyttää tutkimustuloksia ja tietoja projektin hyväksi (Anttila, 2000, s. 321). Lisäksi tutkija on usein itse tutkimuskohteen jäsen (Kananen, 2012, s. 41).

Tässä tutkimuksessa toimin tutkijana samanaikaisesti myös kehityskohteena ole-van tiimin tiimivetäjänä ja lisäksi testattavan mentorointimenetelmän mentorina. Väistämättä vaikutin monella tapaa tutkimuksen kulkuun. Pohdin moninaisten roolieni vaikutusta tutkimuksen etenemiseen ja erityisesti itselleni entuudestaan tuttujen osallistujien näkemysten avoimuuteen ja rehellisyyteen. Näin ollen pyrin purkamaan eri rooleihini liittyviä mahdollisia jännitteitä keskustelemalla niistä mo-neen otteeseen osallistujien kanssa. Rohkaisin osallistujia kriittiseen pohdintaan menetelmän testaamisessa ja painotin sitä, että tutkimuksen kannalta oli luval-

lista ja tärkeää tuoda ilmi sekä positiivisia että negatiivisia näkemyksiä menetelmästä, miettimättä minun tunteitani. Projektissa oli kyse tiimin toiminnan kehittämisestä, ei minun miellyttämisestäni.

Heikkisen (2006, s. 20) mukaan toimintatutkijan tulkinta tutkimuskohteesta rakentuu tarkastelemalla ja tulkitsemalla sitä sisältä päin (engl. *emic view*) eli omakohtaisesta osallistujan ja toimijan näkökulmasta. Tällöin toimintatutkijalle myös oma välitön kokemus ja havainnot tutkimuskohteesta voivat olla osa tutkimusaineistoa muun tutkimusaineiston rinnalla. Tutkijan ymmärrys ja tulkinta tutkimuskohteesta rakentuvat hiljalleen, ja tätä vähitellen lisääntyvän ymmärryksen prosessia kutsutaan hermeneuttiseksi kehäksi. Prosessin aikana tutkija toimii kuin reflektiivinen praktikko, joka ajattelee ja pohtii tutkimuskohteensa toimintakäytänteitä toiminnan aikana (engl. *reflection-in-action*) ja sen ulkopuolella (engl. *reflection-on-action*). (Heikkinen, 2006, s. 20.)

Reflektiivinen ajattelu on yksi toimintatutkimuksen lähtökohdista ja tärkeimmistä periaatteista tutkimuksen laadun varmistamiseksi (Heikkinen, Huttunen & Syrjälä, 2007). Tutkijan on tärkeää pohtia tutkimusprosessin ajan omaa rooliaan tutkimuksessa ja pyrkiä tiedostamaan, millaisia mahdollisuuksia, ehtoja ja rajoituksia omaan tietämiseen liittyy (Heikkinen & Syrjälä, 2006, s. 152). Eskolan ja Suorannan (2008, s. 18–19) mukaan objektiivinen näkökulma tutkimukseen syntyy, kun tutkija tunnistaa oman subjektiivisuutensa. Käytännössä se tarkoittaa tutkijan pyrkimystä tavoittaa tutkimukseen osallistujien näkökulmat ja erottaa niistä omat tutkimuskohteeseen liittyvät esioletukset, arvostukset ja uskomukset. (Eskola & Suoranta, 2008, s. 18–19.) Koska tutkimukseeni osallistunut tiimi oli itselleni entuudestaan hyvin tuttu, käsitin tutkimukseeni liittyvän runsaasti omia näkemyksiä ja ennako-oletuksia esimerkiksi kehitysprojektin onnistumisesta. Tutkijana pyrin jatkuvasti omien ajatusten ja toiminnan kriittiseen reflektointiin tutkimuksen luotettavuutta lisätäkseni. Tutkimusprosessin ajan noudatin erityistä varovaisuutta esimerkiksi sen suhteen, etten paljastanut omia esioletuksiani menetelmän soveltuvuudesta tiimiin, jotta osallistujat muodostaisivat menetelmästä omat käsityksensä.

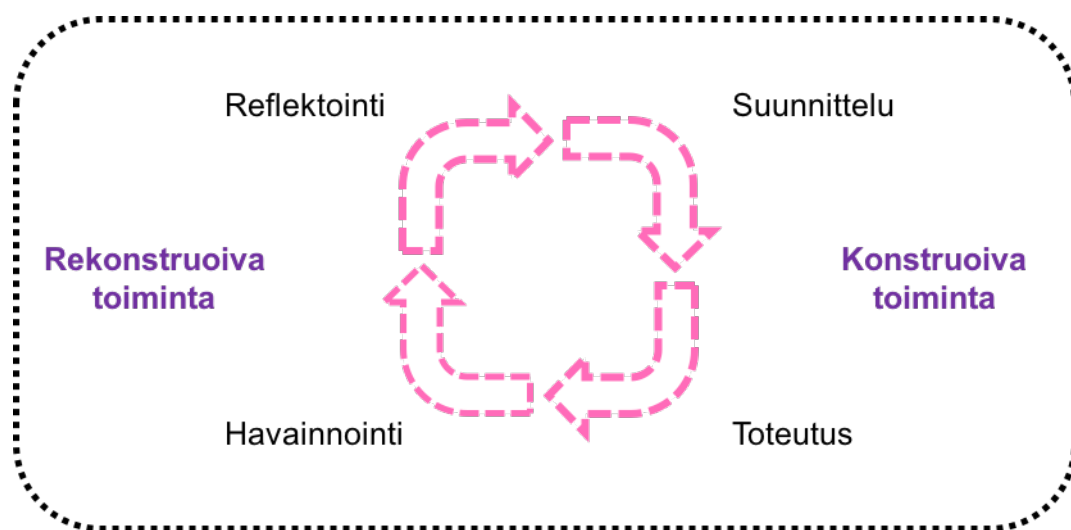
Yhteistoiminnallisuus on yksi toimintatutkimuksen peruselementeistä (Kananen, 2012, s. 41). Heikkisen (2006, s. 20) mukaan keskeistä toimintatutkimuksessa on tutkijan pyrkimys voimaannuttaa ja valtauttaa tutkimukseen osallistujat tarttumaan asioihin ja kehittämään niitä yhteistyössä kanssaan paremmiksi. Myös Kananen (2012, s. 38, 41) alleviivaa tärkeyttä saada tutkimukseen osallistujat mukaan muutokseen. Tässä tutkimuksessa tutkimuksen kohteena olevan tiimin työn kehittäminen tapahtui minun ja tutkimukseen osallistuvien tiimiläisten välisessä yhteistyössä siten, että tutkijana osallistuin tutkimukseen osallistujat vertaisryhmämentoroinnin testaamiseen ja sen jälkeen kokemustensa ja näkemystensä jakamiseen, jolloin osallistujat olivat luonnollisesti mukana oman työnsä kehittämisessä.

Inhimilliseen toimintaan keskittyminen, tutkimus, muutokseen pyrkiminen, tutkijan osallistuminen tutkimuskohteen toimintaan ja yhteistoiminnallisuus tekevät tästä tutkimuksesta toimintatutkimusta. Heikkisen (2015, s. 204) mukaan toimintatutkimusta ohjaa teoreettisen intressin sijaan pikemminkin käytännöllinen intressi, mikä johtaa tutkijaa selvittämään, miten asiat voisi tehdä paremmin, ja löytämään tietoa, joka auttaa kehittämään käytänteitä edelleen. Tähän ajatukseen perustuu myös tämän tutkimuksen kehittävä tehtävä.

5.2 Tutkimuksen vaiheet ja tiedonkeruumenetelmät

Toimintatutkimukselle on ominaista prosessimaisuus ja vaiheittainen eteneminen (Heikkinen ym., 2006, s. 78–79; Huovinen & Rovio, 2006, s. 97; Kananen, 2012, s. 39, 41). Prosessi hahmotetaan usein syklinä, jossa vuorottelevat konstruoivat ja rekonstruoivat vaiheet (Kuvio 2). Tutkijan konstruoiva toiminta on tulevaisuuteen suuntautuvaa uuden luomista, mikä käsittää toiminnan suunnittelun ja sen pohjalta toiminnan toteuttamisen. Rekonstruoiva toiminta on uudelleen luomista käytännön aikana sekä sen päätyttyä, ja se perustuu toteutuneen toiminnan havainnointiin, reflektointiin ja arviointiin. Arvioinnin pohjalta syntyneet ajatukset pohjustavat uutta kokeilua, ja näin uusi sykli on valmis alkamaan. (Heikkinen ym., 2006, s. 78–82.)

Peräkkäisiä syklejä voi olla useita, mutta todellisuudessa eri vaiheet kietoutuvat toisiinsa siten, että niitä voi olla vaikeaa erottaa toisistaan. Uusi sykli voi myös alkaa mistä vaiheesta tahansa, ja sen alkua voi olla jopa mahdotonta paikantaa. Toimintatutkimuksen kulkua ei voi etukäteen ennustaa, ja on mahdollista, että uusi ennakoimaton ja merkittävä suunta kehkeytyy kesken prosessin. Sykliä ei kerro toimintatutkimuksen onnistuneisuudesta, sillä myös yksi ainoa sykli voi tuottaa uutta ja merkittävää tietoa. (Heikkinen ym., 2006, s. 78–82, 87.)



Kuvio 2. Toimintatutkimuksen sykli

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena oli toteuttaa toimintatutkimuksen ensimmäinen sykli ja pohjustaa seuraavan syklin ensimmäistä vaihetta. Ensimmäiseen sykliin sisältyivät 1. Toiminnan suunnittelu eli vertaismentorointiryhmän aloittamisen suunnittelu, 2. Muutoksen toteutus eli vertaisryhmämentoroinnin testaaminen, 3. Havainnointi liittyen ryhmän tapaamisten aikaiseen ja väliseen toimintaan ja 4. Arviointi eli osallistujien kokemusten ja näkemysten tutkiminen. Arvioinnin pohjalta tein ryhmän toiminnalle jatkosuunnitelman, minkä käsitän toisen syklin ensimmäiseksi vaiheeksi eli suunnittelun vaiheeksi. Kuviossa 3 (Tutkimuksen kulkukaavio) havainnollistan tutkimusprosessin etenemisen vaiheittain.

Toimintatutkimusprosessi etenee tyypillisesti erilaisia tieteellisiä tutkimusmenetelmiä hyödyntämällä. Tutkimusprosessin aikana voidaan hyödyntää sekä laadulliselle että määrälliselle tutkimukselle tyypillisiä tiedonkeruumenetelmiä. (Kana-

nen, 2012, s. 19, 37.) Tutkimukseni edusti aineistonhankinnan osalta kokonaisuudessaan laadullista tutkimusotetta. Laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on elämän tosiasioiden etsiminen, löytäminen ja kuvaaminen (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2012, s. 161; Ruusuvuori, Nikander & Hyvärinen, 2010, s. 16). Tyyppillisiä laadullisia tiedonkeruumenetelmiä toimintatutkimuksessa ovat osallistuva havainnointi, tutkimuspäiväkirja ja haastattelu (Huovinen & Rovio, 2006, s. 104). Tutkimusprosessin aikana hyödynsin tiedonkeruumenetelminä osallistuvaa havainnointia, tutkimuspäiväkirjaa ja palautekyselyjä.



Kuvio 3. Tutkimuksen kulkukaavio

Tutkimukseni käynnistyi lokakuussa 2017 useiden lähes samanaikaisten tapahtumien seurauksena. Keskustelin tulevasta pro gradu -tutkimuksestani Kallion kampuspastorin kanssa ja pyysin häneltä luvan tehdä tutkimusta Suhe-seurakunnassa. Samoihin aikoihin tutustuin vertaisryhmämentorointiin ja pohdin ratkaisua tiimiläisten työn, erityisesti osaamisen kehittymisen, tueksi. Opetus- ja kasvatusalalla verme-mentorointiin osallistumisen oltiin koettu edistäneen osallistujien ammatillisen osaamisen vahvistumista (kts. Geeraerts, Tynjälä, Heikkinen, Markkanen, Pennanen, Gijbels, 2015; Hiltula ym., 2010), ja osallistumista pidettiin tärkeänä riippumatta uran vaiheesta (kts. Hiltula ym., 2010; Estola ym., 2010). Tutustuttuani verme-mentorointiin hyväksi todettuna menetelmänä tukea eri uransa vaiheissa olevia opettajia opetus- ja kasvatustyössä, aloin punnita sen soveltuvuutta tutkimuksen kohteena olevan tiimin työn tueksi. Käytännössä listasin havaitsemiani ja keskusteluissa ilmi käyneitä tiimin tarpeita ja resursseja, ja peilasin niitä siihen, mitä verme-mentorointi voisi tarjota. Tavoitteenani oli tunnistaa vermen soveltuvuuteen liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita.

Tutkimuksen lähtötilanteessa yksi tiimiläisten ääneen sanottama tarve oli tuntea toisensa paremmin. Koska joka viikko lastentilaisuutta edustaa eri minitiimi, tiimin haasteeksi koettiin sen kaikkien jäsenten keskinäisten suhteiden rakentuminen. Syksyllä 2017 käymissämme yksittäisissä keskusteluissa tiimiläiset kertoivat halusta tutustua toisiinsa paremmin, jotta tiimi tuntuisi yhteiseltä ja vapaaehtoistyön tekeminen ei tuntuisi niin yksinäiseltä. Haasteeksi toisten kanssa tutuksi tulemiseen koettiin se, että vain minitiimien jäsenet tapasivat keskenään systemaattisesti joka kolmas viikko. Tällöin saman minitiimin jäsenet tunsivat luonnollisesti toisensa paremmin kuin muiden minitiimien jäseniä. Tapaamiset muiden tiimin jäsenten kesken koettiin satunnaisiksi ja useimpien mukaan vähäisiksi. Tiimiläisten kokemusten perusteella tiimissämme oli alhainen koheesio. Tiuraniemen (1993, s. 47) mukaan koheesiolla tarkoitetaan ryhmän kiinteyttä, jonka mittarina toimii sen jäsenten keskinäinen yhteydentunne ja ryhmän vetovoima. Lahdenmaan (2010) tutkimuksessa samaan työyhteisöön kuuluneet osallistujat kokivat

tutustuneensa työyhteisöönsä paremmin ja löytäneensä paikkansa siinä vertaisryhmämentoroinnin myötä. Tämän tutkimustuloksen valossa verme-mentorointi näyttäytyi hyvänä mahdollisuutena vastata tiimin tarpeeseen.

Tiimivetäjän näkökulmasta toinen tiimin tarve oli saada minitiimien erilainen työhön liittyvä osaaminen jakoon toisten minitiimien hyödyksi. Minitimeissä on luonnollisesti keskenään erilaista tiimin työhön liittyvää spesifiä osaamista, koska ihmiset ovat erilaisia. Tämä osaaminen ei tule jaetuksi, jollei eri minitiimien jäsenet tapaa tavoitteellisesti keskenään. Vertaisryhmämentoroinnin perusajatus osaamisen jakamisesta sopi mielestäni hyvin tilanteen ratkaisuksi.

Kolmas tekijä liittyi tiimin resursseihin. Sekä tiimivetäjän että tiimiläisten ajalliset resurssit ovat rajalliset, sillä kaikki tekevät työtä vapaa-ajallaan. Työn vapaaehtoisuudesta johtuen testattava menetelmä ei saanut koitua liian taakoittavaksi aikataulullisesti, ja lisäksi tiimiläisten tuli uskoa vertaisryhmämentoroinnin olevan itselleen ja tiimille hyödyllinen. Näihin pohdintoihin hain ratkaisuja kutsuessani tiimiläiset mukaan verme-ryhmän testaamiseen ja samalla tutkimukseeni. Tutkimusluvan hankkiminen tutkittavilta on tutkimuksenteon keskeinen eettinen periaate, sillä hyvien tutkimuskäytäntöjen mukaisesti osallistumisen tutkimukseen tulee aina olla vapaaehtoista (Eskola & Suoranta, 2008, s. 93; Hirsjärvi ym., 2012, s. 25). Tammikuussa 2018 lähetin tutkimuksen kohderyhmälle eli tiimin kuudelle jäsenelle sähköpostitse *Tutkimuksen esittely ja tutkimusluvan pyytäminen* -kirjeen (liite 1), jossa kerroin tutkimukseni tarkoituksesta ja projektin kestosta. Lisäksi esittelin tiivistetysti vertaisryhmämentoroinnin idean. Kirjeessä pyysin tiimiläistä vastaamaan kahteen kysymykseen. Ensimmäisellä kysymyksellä selvitin tiimiläisen suostumusta osallistua menetelmän testaamiseen ja samalla tutkimukseeni. Toisella kysymyksellä kartoitin tiimiläisen odotuksia liittyen siihen, miten hän itse voisi hyötyä, ja toisaalta, miten koko tiimi voisi hyötyä toimintamallista. Tiimiläiset vastasivat joko sähköposti- tai WhatsApp-viestillä. Kaikki halusivat osallistua menetelmän testaamiseen ja samalla tutkimukseeni. Lisäksi kaikki uskoivat vertaisryhmämentoroinnista koituvan hyötyjä sekä itselle että tiimille.

Muutoksen toteutus ja havainnointi -vaiheet

Saatuani kaikilta suostumuksen tutkimukseen osallistumiseen laadin tutkimus-suunnitelman, jonka esittelin pro gradu -seminaariryhmälle helmikuun alussa. Tutkijana ja ryhmän mentorina olin opiskellut verme-menetelmää loppusyksystä lähtien ryhmien pitämistä varten kahdesta aihetta käsittelevästä teoksesta, 1) Osaaminen jakoon, jonka ovat toimittaneet Hannu L. T. Heikkinen, Hannu Jokinen, Ilona Markkanen ja Päivi Tynjälä (2012) sekä 2) Verme, Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena, jonka ovat toimittaneet Hannu L. T. Heikkinen, Hannu Jokinen ja Päivi Tynjälä (2010). Teoksista sain käytännön ideoita tapaamisten suunnitteluun ja toteuttamiseen. Lisäksi mentorointia käsittelevä kandidatkielmanani sekä edellisenä lukuvuotena suorittamani henkilöstöjohtamisen perusopinnot tukivat teoreettista käsitystäni mentoroinnista. Käytännön kokemusta aikuisryhmien johtamisesta minulla oli ennestään tiimivetäjänä kolmen vuoden ajalta ja vertaismentorointiryhmää muistuttavan pienryhmän johtamisesta kahden vuoden ajalta. Näin ollen vertaisryhmämentorointi-menetelmä vaikutti tutulta.

Kevään 2018 aikana pidimme kolme vertaisryhmämentoroinnin kaltaista tapaamista. Neljä ryhmän alkuperäisestä kuudesta osallistujasta pystyi osallistumaan kaikkiin tapaamisiin. Ensimmäisen tapaamisen ajankohdan sovimme tiimin WhatsApp-ryhmässä ja seuraavat kaksi kasvotusten tapaamisissa. Perustin verme-ryhmää varten tiimin Basecamp-ryhmään Vertaisryhmämentorointi-kansion, ja sinne keskustelualustan kutakin tapaamista varten. Lähetin keskustelualustan kautta kaikille osallistujille jokaista tapaamista ennen infoviestin, jossa kävivät ilmi tapaamisen ajankohta, paikka, sisältö ja mahdollinen ennakotehtävä. Tapaamisten nauhoittamista varten latasin Apple App Storesta Nauhuri-sovelluksen. Nauhoittamisen tarkoituksena oli mahdollistaa tapaamisten kuunteleminen jälkikäteen useaan kertaan kokonaiskuvan muodostamiseksi. Nauhoitukset tukivat autenttisia havaintojani ja auttoivat tapaamisten kuvausten kirjoittamisessa.

Osallistuva havainnointi on tyypillinen tiedonkeruumenetelmä toimintatutkimuksessa, jossa tutkija osallistuu ja vaikuttaa aktiivisesti tutkimuskohteensa toimintaan (Huovinen & Rovio, 2006, s. 106). Toteutukseltaan se voi olla strukturoitua

tai strukturoimatonta (Kananen, 2012, s. 96). Tutkimuksessani hyödynsin strukturoimatonta havainnointia. Strukturoimattomassa havainnoinnissa tutkijan havainnot eivät perustu ennalta laadittuun luokitteluun vaan tutkija on avoin kaikentyyppisille havainnoille (Kananen, 2012, s. 96–97.) Hyödynsin osallistuvaa, strukturoimatonta havainnointia projektin kulun etenemisen seuraamiseen ja ryhmän tapaamisten aikana. Koko tutkimusprosessin ajan pyrin kiinnittämään huomiota erityisesti mahdollisten haasteiden ilmaantumiseen ja tapaamisia havainnoin avoimesti kokonaisuudessaan niiden eteenpäin viemiseksi. Koska toimin tapaamisissa samalla ryhmän mentorina, strukturoitu havainnointi olisi ollut mahdotonta. Pidin tutkimuspäiväkirjaa koko tutkimusprosessin ajan ja kirjasin siihen havaintojen lisäksi askarruttavia kysymyksiä sekä tutkimusprosessia eteenpäin vieneitä päivämääriä tapahtumineen. Tutkimuspäiväkirja toimi muistini tukena tutkimusprosessin aikana ja tätä tutkimusraporttia kirjoittaessani.

Pyysin verme-ryhmän osallistujilta kirjallista palautetta kolmeen kertaan eli jokaisen ryhmätapaamisen jälkeen. Lähetin palautekyselyn jokaiselle osallistujalle erikseen WhatsApp-sovelluksessa, koska halusin viestiin vastaamisen olevan osallistujille mahdollisimman vaivatonta ja luonnollista. WhatsAppia käytin tiimivetäjänä muutenkin tiimin jäseniin yhteydenpitämiseen. Palautteen antaminen oli osallistujalle vapaaehtoista, ja kaikki osallistujat eivät vastanneet jokaisella kerralla palautteeseen. Alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen päätin hyödyntää palautteita tutkimukseni pääaineiston tukena. Koska palautteita ei tullut kaikilta osallistujilta, en käyttänyt niitä tutkimukseni pääaineistona. Palautekyselyssä tiedustelin osallistujien kokemuksia tapaamisesta. Tehtävänanto oli joka kerta sama:

”Vertaismentorointiryhmästä on nyt kulunut muutama päivä. Ajatellen sitä, että ryhmän tarkoitus on tukea sinun osaamisesi kehittymistä ja jakamista, mitä hyvää ryhmätapaamisessa oli? Entä mitä asioita ryhmätapaamisessa tulisi kehittää, jotta tapaaminen tukisi sinun oppimistasi jatkossa paremmin?”

Palautteenannon ohjeistus antoi osallistujalle vapauden palata hänelle itselleen merkityksellisiin kokemuksiin ja kertoa niistä. Tutkimusprosessin aikana palautekyselyjen tarkoituksena oli auttaa minua mentorina tulevien tapaamisen suunnittelussa, antaa väliaikatietaa menetelmän vastaanotosta sekä aktivoida ryhmän

osallistujat refleктоimaan tuoreita kokemuksiaan menetelmästä. Näin ollen kokemusten reflektointi ei tullut osallistujille uutena ryhmäkeskustelussa, mikä osaltaan saattoi lisätä osallistujien muistamiseen perustuvien kokemusten todenperäisyyttä. Pyysin palautteet muutama päivä tapaamisten jälkeen, jotta osallistujat olivat ehtineen sulatella kokemustaan.

5.3 Tutkimuksen pääaineiston hankinta

Kolmen ryhmän tapaamisen jälkeen hankin tutkimukseni pääaineiston *ryhmäkeskustelulla*. Koska tarkoituksena oli tutkia ryhmään osallistuneiden kokemuksia menetelmästä, oli keskusteluun tarkoituksenmukaista kutsua ryhmän kuuden alkuperäisen osallistujan sijasta ne neljä jäsentä, joilla oli kokemusta kaikista tapaamisista. Keskustelin ja sovin asiasta erikseen kahden poissaolijan kanssa, ja kumpikin ymmärsi ja hyväksyi tilanteen. Ryhmäkeskusteluun osallistuneilla neljällä tiimin jäsenellä oli palvelutyöstä kokemusta 1–4 vuotta.

Focus group eli ryhmäkeskustelu on miltei vuosisadan vanha menetelmä, jota on hyödynnetty erityisesti sosiaalitieteissä (Kamberelis & Dimitriadis, 2008, s. 390; Kandola, 2012, s. 20). Menetelmän syntyyn ovat vaikuttaneet sosiologia ja sosiaalipsykologia, kliininen psykologia sekä markkinointitutkimus (Kandola, 2012, s. 20–21). Ryhmäkeskustelussa keskeistä on osallistujien välille rakentuva keskusteleva vuorovaikutus (Segaran & Bougie, 2013; Valtonen, 2009), mikä erottaa sen ryhmähaastattelusta, jossa Valtosen (2009, s. 223–224) mukaan on ennemminkin kysymys vuorovaikutuksesta kunkin haastateltavan ja haastattelijan välillä.

Ryhmäkeskustelun osapuolia ovat keskusteluun osallistujat ja keskustelun vetäjä. Vetäjä on keskustelun moderaattori, joka ei osallistu aktiivisesti keskusteluun vaan pyrkii edistämään osallistujien välistä vuorovaikutusta sekä ohjaamaan keskustelua haluttuun suuntaan erilaisia verbaalisia ja nonverbaalisia käytänteitä hyödyntämällä. Vetäjän vastuulla on luoda keskustelulle otollinen ilmapiiri ja johdattaa osallistujat käsiteltävään aiheeseen. Vetäjä ei koskaan integroidu osaksi kes-

kustelevaa ryhmää, vaan johdannon myötä keskusteluvastuun tulisi siirtyä vetäjältä osallistujille, joiden tarkoituksena on keskustella keskenään. Vetäjän tehtävänä ja haasteena on saada kaikki osallistujat keskusteluun mukaan ja toisaalta varmistaa, ettei joku osallistujista dominoi koko keskustelua. (Segaran & Bougie, 2013, s. 113–114; Valtonen, 2009, s. 224–226, 231–235.) Ryhmäkeskustelua edistävät kysymykset ovat usein luonteeltaan avoimia ja kokemuksia tiedusteluvia, vastaukset puolestaan lyhyitä kertomuksia. Keskustelussa osallistujien kertomukset parhaimmillaan jatkavat ja täydentävät toinen toisiaan tuottaen yhdessä kollektiivisen kertomuksen. (Valtonen, 2009, s. 235.)

Ryhmäkeskustelun valintaa tuki sen soveltuvuus tutkimukseni tarkoitukseen. Tiedonkeruumetodina ryhmäkeskustelun on todettu toimivan erityisen hyvin, kun tarkoituksena on selvittää ihmisten mielipiteitä, kokemuksia ja uskomuksia (Kandola, 2012, s. 22; Madriz, 2000, s. 836; Valtonen, 2009, s. 226). Ryhmäkeskustelu soveltuu myös hyvin menettelytavaksi, kun tarkoituksena on tavoitella ryhmän jäsenten yhteisiä kokemuksia (Fontana & Frey, 2005, s. 704). Etuna on myös mahdollisuus kerätä aineistoa kerralla kohtalaisen suurelta joukolta ja lyhyessä ajassa (Kamberelis & Dimitriadis, 2008, s. 397; Madriz, 2000, s. 836). Alun perin suunnittelin haastattelevani jokaista osallistujaa erikseen, mutta koska tarkoituksena oli kerätä mahdollisimman paljon osallistujien erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä vertaisryhmämentoroinnista, odotin jäsenten välisen keskustelun tuovan esiin monenlaisia näkökulmia. Ryhmäkeskustelussa ryhmän vuorovaikutuksen onkin todettu voivan nostaa keskustelussa pintaan asioita, joita yksilöhaastattelulla ei saada (Kamberelis & Dimitriadis, 2008, s. 397). Lisäksi, koska keskustelua tukevat kysymykset johdattivat osallistujat vapaamuotoiseen, merkityksellisten kokemusten pohjalta kertomiseen, menetelmäksi sopi vapaamuotoinen ryhmän vuorovaikutustilanne.

Kolmannen tapaamisen yhteydessä ohjeistin osallistujat ryhmäkeskusteluun ja varmistin, että he ymmärsivät tulevaa keskustelua tukevat kysymykset. Myöhemmin lähetin heille sähköisesti saman ohjepaperin (liite 2). Etukäteen tehtävänannon antamisen tarkoituksena oli antaa osallistujille mahdollisuus valmistautua keskusteluun jäsentämällä kokemuksiaan ja näkemyksiään ennen muiden koh-

taamista. Fontanan ja Freyn (2005, s. 705) näkemyksen mukaan ryhmäkeskustelu saattaa johtaa ryhmäajatteluun, jolloin osallistujien mielipiteet muotoutuvat muun ryhmän mielipiteiden mukaisiksi. Niinpä muistiinpanojen tekemisen ja keskusteluun mukaan ottamisen oli tarkoitus tukea osallistujan omien alkuperäisten kokemusten ja näkemysten muistamista ja niistä kertomista muille.

Eskolan ja Suorannan (2008, s. 93) mukaan aineistonkeruu kannattaa toteuttaa ryhmälle entuudestaan tutussa paikassa, kun tarkoituksena on aikaansaada mahdollisimman luonnollinen vuorovaikutus osallistujien välille. Halusin paikan olevan kaikille tuttu, mutta puolueeton alue, minkä vuoksi tapaamispaikaksi ei soveltunut kenenkään osallistujan oma koti, vaikka ryhmä olikin kokoontunut aiemmin osallistujien kodeissa. Niinpä paikaksi sovittiin kaikille osallistujille entuudestaan tuttu seurakunnan lastentila. Seurakunnan tila myös viritti osallistujat luonnollisesti keskustelemaan siellä tapahtuvaa palvelutyötä tukevasta menettelmästä.

Ryhmäkeskustelun vuorovaikutus voi olla tutkimuksen tarkoituksesta riippuen luonteeltaan hyvin strukturoitua tai strukturoimatonta (Fontana & Frey, 2005, s. 703–704). Tutkimuksessani ryhmäkeskustelu oli strukturoitua siten, että se rakentui neljän käsiteltävän osa-alueen varaan, ja vetäjänä ohjasin keskustelua osa-alueesta toiseen. Toisaalta keskustelu oli strukturoimatonta siten, että osallistujilla oli vapaus kertoa heille merkityksellisistä asioista. Keskustelun osa-alueet perustuivat SWOT-analyysiin (seuraavassa alaluvussa 5.4), ja niissä kartoitettiin osallistujien kokemuksia ja näkemyksiä testatun ryhmän toiminnan vahvuuksista, heikkouksista, mahdollisuuksista ja uhista. Keskustelua ohjaavat kysymykset olivat perinteisen SWOT-analyysin mukaisia, mutta räätälöity tutkimukseni kontekstiin. Ryhmäkeskustelun alussa kertosin osallistujille ryhmäkeskustelun ohjeet ja johdatin heidät keskustelun alkuun. Keskustelu rakentui osallistujien välille, ja vetäjänä esitin muutamaan kertaan tarkentavia kysymyksiä ja johdatin keskustelijat aina uuden osa-alueen pohtimiseen, kun edellisestä osa-alueesta ei enää syntynyt keskustelua.

5.4 Tutkimuksen analyysimenetelmät

Tutkimuksessani hyödynsin *aineistolähtöistä sisällönanalyysiä* ja *SWOT-analyysiä* osallistujien palautteiden ja ryhmäkeskustelun analysoimiseen. Aineistolähtöinen lähestymistapa sopi tutkimukseeni, koska tutkimusprosessin aikana hankkimani aineistot olivat varsin strukturoimattomia ja vastaavaa aiempaa tutkimusta ja siitä johdettua teoriaa ei ollut saatavilla. Siirsin WhatsApp-viestimuodossa saamani osallistujien palautteet sellaisinaan tietokoneelle ja käsittelin niitä Word-tekstinkäsittelyohjelmalla. Myös nauhoitetussa muodossa olevan ryhmäkeskusteluaineiston litteroin tietokoneelle ja käsittelin sitä vastaavasti Word-tekstinkäsittelyohjelmalla. Tässä alaluvussa käsittelen yksityiskohtaisesti tutkimukseni pääaineiston eli ryhmäkeskustelun analysoimista, mutta vastaavat periaatteet pätevät myös palautteiden analysoimisessa.

Litterointi ja aineistolähtöinen sisällönanalyysi

Ryhmäkeskustelun jälkeen litteroin nauhoitetun aineiston (liite 4). Litteroinnin sopivaan tarkkuuteen vaikuttaa tutkimusongelma (Ruusuvuori, 2010, s. 424). Koska tutkimukseni kannalta oli oleellista keskittyä tarkastelemaan osallistujien erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä liittyen testattuun menetelmään, jätin litteraatista pois tutkimustehtävän ja -kysymyksen kannalta epäoleellisen aiheesta poikkeavan keskustelun, jota käytiin ennen ja jälkeen varsinaiseen aiheeseen paneutumisen. Litteroinnissa suojelin osallistujien anonymiteettiä käyttämällä osallistujien oikeiden nimien sijasta kirjain-numeroyhdistelmiä, kuten esimerkiksi O1 ja O2 (Osallistuja 1 ja Osallistuja 2). Osallistujien numerointi oli täysin sattumanvarainen. Valmista litteroitua aineistoa syntyi 7 liuskaa (liite 4). Litteroinnin jälkeen lähestyin aineistoani samanaikaisesti kahdella tapaa, aineistolähtöisesti ja teoriaohjaavasti.

Yhtä oikeaa tapaa analysoida aineistoa ei ole vaan olennaista on, että analyysi mahdollistaa tutkimuskysymykseen vastaamisen (Ruusuvuori ym., 2010, s. 11–13). Sisällönanalyysi on yksi laadullisen tutkimuksen perinteisistä analyysimenetelmistä, joka on liitettävissä monenlaisiin analyysikokonaisuuksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 91). Eskola ja Suoranta (2008, s. 137) määrittelevät sisällönanalyysin tavoitteeksi selkiyttää ja tiivistää tutkittavaa aineistoa kadottamatta osaa

sen sisällöstä ja samalla luoda uutta tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, s. 91–93) puolestaan kuvaavat sisällönanalyysissä aineiston tarkastelun tavoitteeksi luoda aineistosta tiivistetty kuvaus, ja se tapahtuu tunnistamalla ja luokittelemalla siinä ilmeneviä yhtäläisyyksiä ja eroja (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 91–93). Mutta kuten Ruusuvuori ym. (2010, s. 19) huomauttavat, varsinaiseen analyysiin pelkkä aineiston jäsentely ja luokittelu ei kuitenkaan vielä yllä. Aineiston analyysivaiheessa tarkoituksena on saada luokitellusta aineistosta irti tietoa, joka ei ole aineistossa sellaisenaan läsnä (Ruusuvuori ym., 2010, s. 19).

Tuomi ja Sarajärvi (2013) kuvaavat aineistolähtöistä sisällönanalyysiä kolmivaiheisena prosessina, johon kuuluvat 1) Aineiston redusointi eli pelkistäminen, 2) Aineiston klusterointi eli ryhmittely ja 3) Abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen (Tuomi & Sarajärvi, 2013, s. 108–119). Käytännössä valmiiksi tekstimuodossa olevien palautteiden ja ryhmäkeskustelun litteraatin käsittely alkoi niiden lukemisesta useaan kertaan läpi ja sen jälkeen analyysiyksikön määrittämisestä. Päätin analyysiyksiköksi kokonaisen virkkeen tai virkkeen osan, joka sisälsi selkeän ajatuskokonaisuuden. Etsin aineistoista vastauksia kysymykseen ”Millaisia erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä aineistossa ilmenee?”. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin tapaan loin aineistojen alkuperäisilmauksista pelkistettyjä ilmauksia, ja etsin niistä samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia. Tämän perusteella yhdistin samankaltaiset pelkistetyt ilmaukset yhteen ja loin niitä nimittäviä alaluokkia. Alaluokat kokosin jälleen niitä yhdistävien yläluokkien alle, ja lopulta yläluokat kokoavien käsitteiden, pääluokkien, alle. Pääluokat muodostuivat SWOT-analyysin osa-alueista.

SWOT-analyysi

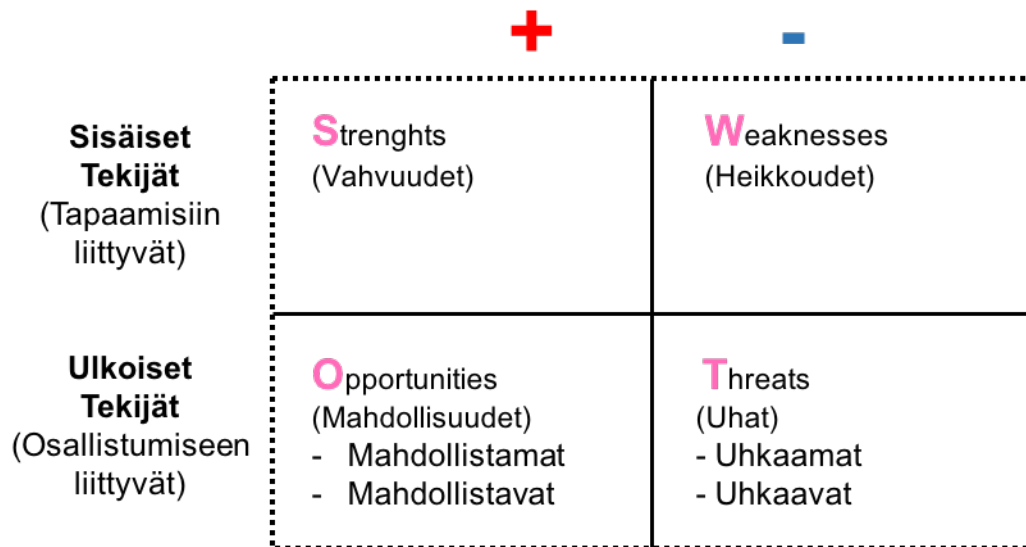
Aineistolähtöisen sisällönanalyysin kanssa yhtä aikaa lähestyin aineistoa teoriaohjaavasti tekemällä aineiston luokittelun yhteydessä samalla SWOT-analyysiä. Käsitin SWOT-analyysin nelikenttäteorian tutkimuksessani analyysiä ohjaavaksi teoriaksi. Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineistolähtöiseen tapaan aineiston ehdoilla, mutta aineisto liitetään abstrahoinnissa teoreettisiin käsitteisiin (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s.117). Tutkimuksessani näitä teoreettisia käsitteitä olivat ryhmän koetut vahvuudet (vahvuudet), ryhmän koetut heikkoudet (heikkoudet), osallistumisen mahdollistamat asiat ja osallistumista mahdollistavat tekijät

(mahdollisuudet) sekä osallistumisen uhkaamat asiat ja osallistumista uhkaavat tekijät (uhat).

SWOT-analyysi on nelikenttämenetelmä, jota hyödynnetään erityisesti liikemaa-ilmassa organisaatioiden kehittämiseen. SWOT-kirjainyhdistelmä tulee englanninkielisistä sanoista strengths (vahvuudet), weaknesses (heikkoudet), opportunities (mahdollisuudet) ja threats (uhat). Perinteinen nelikenttä havainnollistaa analysoidun asian vahvuudet ja heikkoudet organisaation sisällä ja siihen liittyvät mahdollisuudet ja uhat organisaation ulkopuolella. Nelikentän yläriivi kuvaa sisäisiä tekijöitä ja alariivi ulkoisia tekijöitä, ja vasemmanpuoleisessa sarakkeessa ovat positiiviset asiat ja oikeanpuoleisessa sarakkeessa negatiiviset asiat. (Houben, Lenie & Vanhoof, 1999, s. 125–127; Lindroos & Lohivesi, 2010, s. 220.) Kasvatustieteissä SWOT-analyysiä ovat hyödyntäneet aiemmin esimerkiksi Eriksson ja Vuojärvi (2013) sekä pro gradu -tutkielmissaan Lahdenmaa (2010) ja Rivinen (2015). Ajatus SWOT-analyysin hyödyntämisestä syntyi tutustuttuani Lahdenmaan (2010) ja Rivisen (2015) vertaisryhmämentorointia käsitelleisiin pro gradu -tutkielmiin.

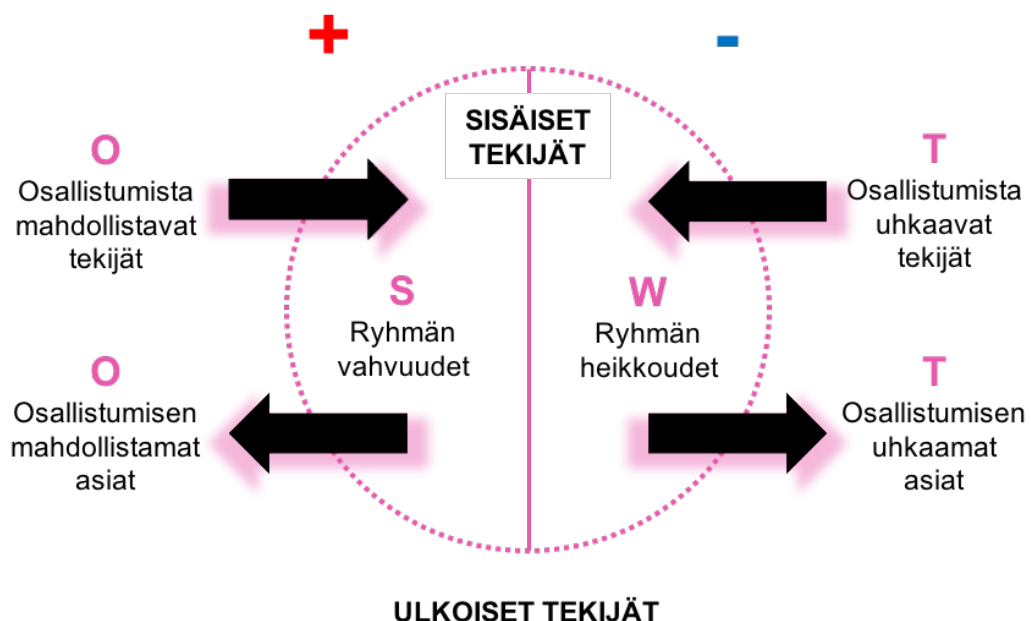
Tutkimuksessani hyödynsin SWOT-analyysin ideaa siten, että sisäiset tekijät (vahvuudet ja heikkoudet) ymmärrettiin vertaismentorointiryhmään liittyviksi tekijöiksi. Vahvuudet ymmärrettiin asioiksi, jotka osallistujat kokivat ryhmän toiminnassa tukevan sen tarkoituksen toteutumista eli hyviksi. Heikkoudet puolestaan ymmärrettiin asioiksi, jotka osallistujat kokivat ryhmän toiminnassa haastavan sen tarkoituksen toteutumista eli huonoiksi tai kehitettäviksi. Ulkoiset tekijät (mahdollisuudet ja uhat) ymmärrettiin ryhmään osallistumiseen liittyviksi tekijöiksi. Mahdollisuuksilla tarkoitettiin asioita kahdesta eri näkökulmasta. Mahdollisuudet olivat tapaamisten mahdollistamia asioita sekä tapaamisiin osallistumista mahdollistavia tekijöitä. Myös uhilla tarkoitettiin asioita kahdesta eri näkökulmasta. Uhat olivat tapaamisiin osallistumisen uhkaamia asioita sekä tekijöitä, jotka uhkasivat tapaamisiin osallistumista. Tutkimuksessani sekä sisäiset että ulkoiset tekijät käsitettiin tutkimukseen osallistuvan tiimin jäseniin liittyviksi tekijöiksi, kun taas perinteisessä SWOT-analyysissä ulkoiset tekijät tarkoittavat kokonaan organisaation ulkopuolisia tekijöitä. Kuviossa 4 (Vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen

menetelmän nelikenttämalli) havainnollistan tutkimukseni tarkoitukseen muokkaamaani SWOT-analyysiä. Ryhmäkesustelun anti jakaantui kaikkien eri osa-alueiden alle, kun taas palautteiden anti sijoittui vain vahvuudet, heikkoudet ja osallistumisen mahdollistamat asiat -osa-alueiden alle.



Kuvio 4. Vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen menetelmän nelikenttämalli

Kuvio 5 (Vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen menetelmän nelikenttämallin osa-alueiden suhdekaavio) havainnollistaa SWOT-analyysin osa-alueiden suhteita toisiinsa.



Kuvio 5. Vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen menetelmän nelikenttämallin osa-alueiden suhdekaavio

Kun aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä etsin vastausta kysymykseen ”Millaisia kokemuksia ja näkemyksiä aineistossa ilmenee?”, SWOT-analyysin yhteydessä kysyin ”Mitkä näistä kokemuksista ja näkemyksistä näyttäytyvät ryhmään liittyvinä vahvuuksina ja heikkouksina sekä osallistumiseen liittyvinä mahdollisuuksina ja uhkina?”. Nyt tarkoituksena oli jäsentää entisestään aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä hahmottuvia kokemuksia pääluokkien alle. SWOT-analyysiä helpotti huomattavasti se, että aineisto oli ryhmäkeskustelun pohjalta jo käytännössä järjestynyt nelikentän osa-alueittain järjestykseen. Osallistujien keskustelu poukkoili vain vähän osa-alueesta toiseen. Lisäksi ryhmäkeskustelua kuljettaneet kysymykset ohjasivat osallistujia vastaamaan etukäteen suunnitellun SWOT-analyysin mukaisesti, jolloin kuhunkin osa-alueeseen kuuluneet näkökulmat olivat suhteellisen helposti erotettavissa aineistossa toisistaan. Taulukossa 1 (Osallistumista mahdollistavat tekijät) havainnollistan ryhmäkeskusteluaineiston luokittelua.

Taulukko 1. Osallistumista mahdollistavat tekijät

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
O4: "Ja sit just se et on sillee, et halua tulla kans, nii se tietenkin just helpottaa ihan vaan silleen, et "nyt mä haluan, et tää onnistuu tää päivä ja mä yritän kattoo et mä saan siirretty nää muut jutut"	Puhuu siitä, että tapaaminen itsessään motivoi ja halua tulla paikalle.	Tapaaminen kokonaisuudessaan motivoi	Motivaatio	Tekijä, joka mahdollistaa osallistumisen
O2: " -- Et oikeesti halua tehdä tän lapsityön eteen jotain, et niinku halua myös tulla näihin tapaamisiin, koska tietää et se on mahdollisuus kehittää sitä."	Kertoo halusta tehdä työn eteen jotain ja tiedostaa osallistumalla voitavansa kehittää työtä	Mahdollisuus kehittää työtä omalla panoksellaan		

Koska päätin hyödyntää palautteita tutkimukseni pääaineiston eli ryhmäkeskustelun tukena, teemoittelin saamani palautteet aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin kuten ryhmäkeskusteluaineistonkin, jotta ne olisivat keskenään vertailukelpoisia. Lisäksi jaottelin palautteet SWOT-nelikentän osa-alueisiin. Palautteiden näkökulmat sijoittuivat nelikentän vahvuudet, heikkoudet ja mahdollisuudet osa-alueisiin. Muokkasin palautteiden yläluokkien käsitteitä vielä ryhmäkeskustelun analyysin yhteydessä niin, että ne olivat yhtenevät ryhmäkeskustelun vastaavien luokkien kanssa. Taulukossa 2 (Ensimmäisen tapaamisen vahvuudet) havainnollistan palautteiden luokittelua.

Taulukko 2. Ensimmäisen tapaamisen vahvuudet

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
O1: "Turvallinen ilmapiiri"	Kokemus ilmapiirin turvallisuudesta	Turvallinen ilmapiiri	Tapaamisen ilmapiiri	Ryhmän tapaamisen vahvuus
O6: "Tykkäsin siitä miten turvallinen kasvuympäristö tämä ryhmä on."	Kokemus ryhmästä turvallisenä ympäristönä kasvaa			

SWOT-analyysi yhdistettynä sisällönanalyysiin soveltui hyvin tutkimukseni tutkimustehtävään ja -kysymyksiin. Toiminnallisessa tutkimuksessani tarkoituksena oli kehittää testattua verme-toimintaa eteenpäin, ja siihen tarkoitukseen SWOT-analyysi oli nimenomaan tarkoituksenmukainen. SWOT-analyysi ohjasi tekemään toimintasuunnitelman jatkon varalle. Se ohjaa pohtimaan, miten kuhunkin nelikentän asiaan tulee jatkossa pyrkiä vaikuttamaan (Lindroos & Lohivesi, 2010, s. 220). Aineiston analyysin pohjalta tein suunnitelman sille, mitä ja miten vahvuuksia ja mahdollisuuksia tulee ylläpitää sekä mitä ja miten heikkouksia ja uhkia voidaan jatkossa minimoida.

6 Ryhmän tapaamiset ja palautteiden analyysi

Luvun alaluvuissa 6.1–6.3 kuvaan verme-ryhmän kolmen tapaamisen sisällön sekä strukturoimattomat havaintoni kunkin tapaamisen kulusta. Lisäksi alalukujen yhteydessä on kunkin tapaamisen jälkeen osallistujilta saamieni palautteiden analyysi.

6.1 Ensimmäinen tapaaminen

Tapaamisen kulku ja tapaamiseen liittyvät havainnot

Ensimmäinen tapaaminen pidettiin 28. helmikuuta 2018 yhden osallistujan kotona brunssin merkeissä. Muutamat tiimiläisistä kohtasivat toisensa ryhmässä ensimmäistä kertaa. Tapaaminen aloitettiin kuulumiskierroksella, jolla jokainen kertoi vuorollaan, millä mielin oli tullut tapaamiseen. Sen jälkeen kerroin hiljattain kuulemani kertomuksen tiimimme synnystä vuodelta 2010, ja kertomus toimi silтана toisiimme tutustumiseen. Tutustumiskierrosta varten kunkin tuli pohtia omia luonteenpiirteitään ja miettiä, mikä eläin kuvastaisi omaa luonnetta parhaiten. Toisena asiana osallistujien tuli miettiä, miten on itse päätenyt tiimiimme. Kukin kertoi vuorollaan itsestään. Tutustumisen jälkeen siirryimme varsinaiseen kerran aiheeseen. Kerroin vertaisryhmämentoroinnista menetelmänä, ja alustukseni jälkeen loimme keskustellen ryhmälle toimintaperiaatteet. Tämän osuuden jälkeen yhden osallistujista piti poistua. Tapaamisen loppupuolella ryhmässä ideoitiin tulevien kertojen aiheita. Tuin osallistujien pohdintaa esittämällä avoimia kysymyksiä ja toimin kirjurina kirjaten keskustelun lomassa syntyneet aihe-ehdotukset paperille. Tapaamisen lopuksi valitsimme seuraavan tapaamiseen aiheen ja ajankohdan, ja tapaamisen jälkeen kirjoitin ryhmän sopimista toimintaperiaatteista kuvauksen, jonka vein osallistujille luettavaksi ja hyväksyttäväksi Basecampiin. Ryhmä sopi keskenään seuraavista periaatteista:

”Ryhmä tapaa kerran kuukaudessa kaksi tuntia kerrallaan. Seuraavan tapaamisen ajankohta ja paikka sovitaan aina kasvotusten kullakin tapaamiskerralla. Tiimivetäjä on ryhmän mentori, jonka tehtävänä on valmistella tapaamiset, johtaa keskusteluja ja huolehtia tapaamisten ajankäytöstä. Ryhmässä oppimassa ja osaamista jakamassa ovat kaikki ryhmän jäsenet.

Ryhmässä keskustellaan tiimin ajankohtaisiksi kokemista, työhön liittyvistä asioista, ja vaalitaan luottamuksen ilmapiiriä, jolloin jokainen saa jakaa elämästään juuri niin avoimesti kuin haluaa. Jokaista osallistujaa koskee salassapitovelvollisuus eli ryhmässä keskusteltavia asioita ei jaeta ryhmän ulkopuolelle. Sitoutumista ryhmään pidetään tärkeänä, joten kultakin osallistujalta toivotaan pyrkimystä osallistua kaikkiin ryhmän tapaamisiin. Poikkeustilanteessa ryhmään voi osallistua myös etäyhteyden välityksellä (esimerkiksi Skype). Uudet tiimiin tulevat jäsenet toivotetaan heti tervetulleiksi mukaan verme-ryhmään.”

Havaintojeni mukaan osallistujien keskustelu oli avointa ja rehellistä. Ryhmässä esimerkiksi pohdittiin oman luonteen vahvuuksia ja heikkouksia ja esille tuli myös työhömmme liittyviä parannusehdotuksia. Ryhmässä ideoitiin yhdessä ja mietittiin aktiivisesti aiheita, joista toivottiin keskusteltavan seuraavissa tapaamisissa. Keskustelun luonteeseen kuului toisten puheenvuorojen kuunteleminen, kommentoiminen, täydentäminen ja vahvistaminen. Toisia osallistujia rohkaistiin, heille esitettiin kysymyksiä sekä annettiin vinkkejä ja neuvoja. Keskustelu oli rauhallista, mutta aktiivista, ja ryhmässä naurettiin paljon. Tapaamisen kulkua haittaavia ongelmia ei ilmaantunut.

Ensimmäistä tapaamista koskeva palaute

Ensimmäistä tapaamista koskeneeseen palautteeseen vastasi viisi osallistujaa kuudesta. Palautteista hahmottui ryhmän aikaiseen toimintaan liittyviä vahvuuksia ja heikkouksia sekä osallistumisesta koituneita mahdollisuuksia. Tapaamisen vahvuudet liittyivät ilmapiiriin, keskustelun aiheisiin sekä tapaamisen toteutustapaan. Heikkous näyttäytyi kehitysideana, joka liittyi keskustelun aiheisiin. Mahdollisuudet liittyivät toisiin tutustumiseen, konsultoimiseen ja oman työn kehittämiseen.



Kaksi osallistujaa mainitsi tapaamisen turvallisen ilmapiirin tärkeyden oman oppimisen ja osaamisen jakamisen kannalta hyväksi. Tapaamisessa turvallista ilmapiiriä rakennettiin esimerkiksi sopimalla keskustelujen luottamuksellisuudesta ja salassapitovelvollisuudesta.

O1: "Turvallinen ilmapiiri."

O6: "Tykkäsin siitä miten turvallinen kasvuympäristö tämä ryhmä on."

Yksi osallistuja koki keskustelun sisällön hyväksi viitaten kunkin omien "fiilisten" jakamiseen ja siihen, että ryhmässä pohdittiin tuleviin keskusteluihin sellaisia aiheita, joissa osallistujat itse haluavat kehittyä. Palautteen perusteella osallistujien merkityksellisiksi kokemien aiheiden käsitteleminen tulisi olla keskeistä jatkossakin.

O2: "Musta hyvää oli se et jaettiin omia fiiliksiä ja niitä asioita missä halutaan itse kehittyä."

Yksi osallistujista koki tapaamisen toteutustavan, eli ruokailun yhteydessä keskustelun, miellyttäväksi. Myös seuraava tapaaminen suunniteltiin iltapäiväkävien ja välipalan yhteyteen.

O6: "Ja onko ihanampaa kuin tehdä se rennosti ruokailun merkeissä."

Yksi osallistuja toivoi jatkossa keskusteltavien asioiden visualisointia ja konkretisointia, ja pyydettyäni palautteeseen tarkennusta, hän viittasi aiheiden kytkemistä jatkossa selkeästi tiimin työn käytäntöön.

O1: "Ehkä juttujen visualisointia ja konkretisointia vois olla, mut se tulee varmaan luonnostaankin, kun aletaan käsittelee tiettyjä teemoja."

Kolmen osallistujan palautteet liittyivät toisiin tutustumiseen. Kaksi näistä osallistujista koki ryhmän mahdollistaneen kaikkien tiimin jäsenten tapaamisen. Kolmas osallistujista koki ryhmän mahdollistavan toisiin tutustumisen myötä konsultoinnin eli jatkossa toisilta avun pyytämisen ja toisille avun tarjoamisen. Ensimmäisen tapaamisen perusteella ryhmä näytti vastaavan tiimiläisten tarpeeseen tuntea toiset tiimin jäsenet paremmin.

O5: "Hyvää tapaamisessa oli ehdottomasti nähdä kaikki tiimiläiset --."

O6: "Ihanaa oli tavata koko ryhmä."

O1: "Ryhmässä oli hyvää, se, et se tuki tiimiläisten keskinäisten sosiaalisten suhteiden rakentumista, mikä puolestaan madaltaa kynnystä kysyä tai tarjota apua puolin ja toisin."

Yhden osallistujan palaute liittyi oman työn kehittämiseen. Hän koki tapaamisen rohkaisseen tarttumaan käytännössä haasteisiin, koska siihen on ryhmän tuki. Tämän osallistujan palaute kertoi siitä, että menetelmä soveltui tarkoitukseensa tukea tiimin jäseniä työssään.

O1: "-- Lisää valmiutta tarttua haasteisiin, koska sen voi tehdä yhdessä."

6.2 Toinen tapaaminen

Toisen tapaamisen järjestämiseen liittyi haasteita. Tapaamista edeltävänä päivänä yksi osallistujista joutui perumaan osallistumisensa työvuoron takia, mutta tapaamisen ajankohtaa ei enää vaihdettu, koska kaikille sopivan ajankohdan löytäminen olisi ollut haastavaa. Myös yksi tapaamiseen osallistuvista kertoi joutuvansa lähtemään etuajoissa tulevasta tapaamisesta kuten ensimmäisestä tapaamisestakin.

Tapaamisen kulku ja tapaamiseen liittyvät havainnot

Toinen tapaaminen pidettiin 22. maaliskuuta 2018 yhden osallistujan kodissa. Yksi osallistujista oli matkalla Lapissa ja osallistui siksi tapaamiseen Skype-yhteyden välityksellä. Skype-yhteys toimi ja osoittautui tapaamiseen osallistumisen mahdollistaneeksi tekijäksi. Alkuun johdattiin osallistujat kertomaan vuorollaan kuuluneen päivän kuulumisia sekä yhden päivänsä onnistumisen. Muut esittivät kysymyksiä ja kommentoivat. Kuulumiskierroksen jälkeen siirryttiin päivän aiheeseen, joka oli omien lahjojen ja vahvuuksien tunnistaminen ja hyödyntäminen tiimin työssä. Osallistujista kaikki paitsi yksi olivat tehneet lahjatesti-ennakkotehtävän keskustelua varten. Ryhmässä keskusteltiin lahjatestin tuloksista, ja kokosin kunkin lahjat isolle paperille tekemääni ruudukkoon, jonka tarkoituksena oli havainnollistaa, millaisia vahvuuksia tiimissämme kaiken kaikkiaan on. Ryhmässä

pohdittiin yhdessä, mitä eri lahjojen hyödyntäminen voisi tarkoittaa käytännössä. Tämän jälkeen siirryimme toiseen keskusteluosuuteen, jolloin yhden osallistujista piti lähteä.

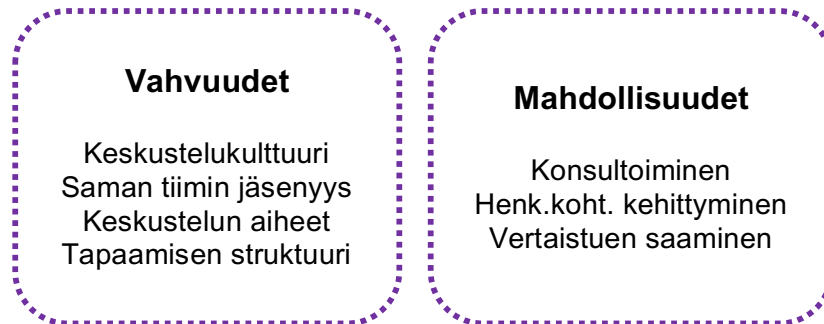
Toinen keskusteluosuus liittyi osallistujien kokemuksiin omasta osaamisestaan tiimin jäsenen osaamisen eri osa-alueilla (kuvio luvussa 3.3). Esittelin osaamisen osa-alueita kuvaavan mallin ja ohjeistin sen pohjalta kehittämäni itsearviointin tekemiseen (liite 3). Lyhyen itsenäisen työskentelyosuuden jälkeen jokainen kertoi vuorollaan omista vahvuuksistaan ja heikkouksistaan ja muut kommentoivat ja peilasivat niitä omiin kokemuksiinsa. Jokainen mietti, minkä osa-alueen vahvistamiseen keskittyisi tietoisesti jatkossa enemmän. Lopuksi sovittiin seuraavan tapaamisen ajankohta ja aihe.

Havaintojeni mukaan ryhmässä jaettiin avoimesti hyviä ja huonoja kuulumisia, ja keskityttiin kuuntelemaan ja rohkaisemaan toisia. Ryhmässä oli tilaa itkeä ja nauraa. Osallistujat reflektoivat monipuolisesti omia lahjojaan ja vahvuuksiaan ja asettivat itselleen tavoitteita. Keskustelu ryhmässä oli rauhallista mutta aktiivista. Vaikka tapaamisen luonteeseen kuului järjestyksessä eteneminen, eli kukin osallistuja kertoi omista lahjoistaan ja vahvuuksistaan vuorollaan, vuorovaikutus rakentui silti dialogiksi. Toisten puheenvuoroja kunnioitettiin antamalla tilaa kertoa, mutta sen jälkeen esitettiin kysymyksiä ja pohdittiin yhdessä. Lisäksi jaettiin omakohtaisiin kokemuksiin perustuvia vinkkejä toisten hyödyksi. Useat osallistujien omakohtaiset reflektoinnit laajenivat koko tiimin työskentelyä koskevaksi yhteiseksi pohdinnaksi. Niiden pohjalta tiimimme työskentelyyn syntyi monia yksinkertaisia uusia kehitysideoita, joita päätettiin alkaa toteuttaa heti. Keskustelun aihe pysyi onnistuneesti tiimin työhön liittyvissä asioissa, eikä tapaamisen kulkua haittaavia ongelmia ilmennyt.

Toista tapaamista koskeva palaute

Toista tapaamista koskeneeseen palautteeseen vastasi neljä osallistujaa viidestä. Tapaamisen vahvuudet liittyivät ryhmän keskustelukulttuurin, saman tiimin

jäsenyyteen, keskustelun aiheisiin ja tapaamisen struktuuriin. Mahdollisuudet liittyivät konsultoimiseen, henkilökohtaiseen kehittymiseen ja vertaistuen saamiseen. Heikkouksia tai kehitysehdotuksia ei ilmennyt.



Yhden osallistujan mielestä hyvää tapaamisessa oli ryhmän rohkaisukeskeinen keskustelukulttuuri. Lisäksi osallistujan palautteessa saman tiimin jäsenyys näyttyi tapaamisen vahvuutena. Kun osallistujat ovat toisilleen tuttuja ja palvelevat samassa tiimissä, on toisten täsmällinen rohkaiseminen työhön mahdollista.

O1: "Oli hienoa, että kun ruvettiin puhumaan täsmällisistä lahjoista, niin pysyimme rohkaista toinen toistamme huomaamalla missä jokin lahja on jo käytössä tai kannustaa ottamaan se käyttöön jollain muulla (tiimin)-toiminnan alueella. Siinä auttoi se, että tunnemme toisemme sitä kautta, että olemme työskennelleet yhdessä ja viettäneet aikaa yhdessä."

Yhden osallistujan palaute koski tapaamisen keskustelun aiheita. Osallistuja koki ryhmän tapaamisen keskustelunaiheet itselleen hyödyllisiksi. Tälläkin kerralla tapaamisen aihe oli osallistujien itsensä toivoma.

O4: "Musta oli hyödyllistä että puhuttiin siitä että miten meidän omia kykyjä ja lahjoja voisi hyödyntää (tiimissä).

Kahden osallistujan palautteet liittyivät tapaamisen onnistuneeseen struktuuriin. Toisen tapaamisen toteutus olikin varsin strukturoitu. Toinen osallistujista koki tapaamisen aikataulutuksen onnistuneeksi ja toinen puhui vetäjän tärkeydestä oman itsen ja oman toiminnan reflektointiin ohjaajana. Vaikka tapaamisen strukturoitu luonne sai positiivista palautetta, päätin suunnitella kolmannen tapaamisen vähemmän strukturoiduksi, jotta myös vaihtoehtoisesta toteutustavasta tulisi kommentteja.

O6: ”Tempo oli hyvä ja ajankäytöllisesti tehokasta!”

O2: ”On mahtavaa, että joku niin sanotusti pakottaa pohtimaan omia vahvuuksia ja omaa toimintaa ylipäätään.

6.3 Kolmas tapaaminen

Myös kolmannen tapaamisen järjestämiseen liittyi haasteita. Tapaamisen alkuperäistä ajankohtaa jouduttiin vaihtamaan, koska yksi osallistujista ilmoitti, ettei se sopisikaan. Sovimme yhdessä Doodle-sovellusta hyödyntäen uuden ajankohdan, mutta lopulta kävi niin, että kaksi osallistujista eivät päässeet paikalle. Kaikille sopivan ajankohdan löytäminen vaikutti mahdottomalta.

Tapaamisen kulku ja tapaamiseen liittyvät havainnot

Kolmas tapaaminen pidettiin 21. huhtikuuta 2018 yhden osallistujan luona brunssin merkeissä. Tapaaminen alkoi rennosti kuulumiskierroksella pöytää yhdessä katettaessa, ja alkuvalmistelujen jälkeen siirryimme päivän ensimmäiseen aiheeseen, joka oli ryhmänhallintaan liittyvät haasteet. Ryhmässä keskusteltiin tiimin työhön liittyvistä todellisista ja pelätyistä haastavista ryhmätilanteista ja pohdittiin yhdessä niihin sopivia ratkaisuja. Toimin itse kirjurina ja piirsin keskusteluun nousseista haasteista ajatuskarttaa. Kun uusia ajatuksia ei enää noussut, johdattiin osallistujat päivän toiseen aiheeseen, joka oli yhtenäisen lastentilaisuuden kulttuurin luominen. Ryhmässä jaettiin tulevaisuuteen liittyviä unelmia ja muutostoiveita, ja niitä peilattiin aiempiin hyviin ja huonoihin kokeiluihin käytännössä. Tein keskustelussa nousseista asioista jälleen ajatuskarttaa.

Havaintojeni mukaan keskustelu ryhmässä oli aktiivista, ja keskusteluilmapiiri salli osallistujille avoimuuden ja rehellisyyden. Keskusteluissa esimerkiksi ilmeni paljon kriittistä pohdintaa, mutta rakentavassa hengessä. Keskustelussa äänessä oli jaa kuunneltiin, kommentoitiin ja rohkaistiin, ja toisille esitettiin kysymyksiä. Ryhmässä oli tilaa sekä kertoa että olla hiljaa ja kuunnella. Tapaamiselle ominaista oli spontaanius, sillä tällä kertaa puheenvuorot etenivät täysin sattu-

manvaraisessa järjestyksessä tilanteen pohjalta. Keskusteluissa pysyttiin onnistuneesti tiimin työhön liittyvissä asioissa eikä tapaamisen kulkua haittaavia ongelmia ilmennyt.

Kolmatta tapaamista koskeva palaute

Kolmatta tapaamista koskeneeseen palautteeseen vastasi kolme osallistujaa neljästä. Tapaamisen vahvuudet liittyivät ryhmän keskustelun aiheisiin ja keskustelukulttuuriin. Mahdollisuudet liittyivät oman työn kehittämiseen ja kehitysehdotus koski keskustelun aiheita tulevaisuudessa.



Kaksi osallistujaa pitivät tapaamisen keskustelun aiheita hyödyllisinä. Toinen osallistujista kertoi hyötynensä ryhmässä käydystä keskustelusta heti seuraavana päivänä palveluvuorollaan käytännössä, mikä osaltaan kertoi menetelmän mahdollistavan oman työn kehittämisen.

O4: "Musta oli hyvä että keskusteltiin sellasista "kauhuista" tai peloista ja haasteista mitä saattaisi olla."

O2: "Oli tosi hyviä ja tärkeitä keskusteluja viime vermessä. Heti seuraavalla kerralla päästiin jo kokeilemaan käytännössä, mitä oltiin yhdessä pohdittu."

Yksi osallistuja koki tapaamisen vahvuudeksi keskustelukulttuuriin kuuluneen avoimuuden.

O1: "Ryhmätapaamisessa oli hyvää, että asioista keskusteltiin avoimesti.

Ryhmän toimintaa koskeva kehitysidea koski keskustelun aiheita. Osallistuja ehdotti, että keskusteltavia aiheita voitaisiin jatkossa ottaa myös verme-ryhmän tapaamisten välisen ajan tapahtumista, jotta ne olisivat ryhmän tapaamisissa tuoreessa muistissa ja ajankohtaisempia kaikille. Otin osallistujan idean talteen syksyn varalle, mikäli ryhmäkeskustelun päätteeksi tapaamisia päätettäisiin jatkaa.

O1: "-- Voisi olla toimivaa nostaa aiheita esimerkiksi kertakuulumisissakin nousseiden teemojen perusteella, koska niissä eri jutut ovat tuoreessa muistissa.

O1: "Ja sit ne on todennäköisesti semi ajankohtasia kaikille."

7 Ryhmäkeskustelun analyysi

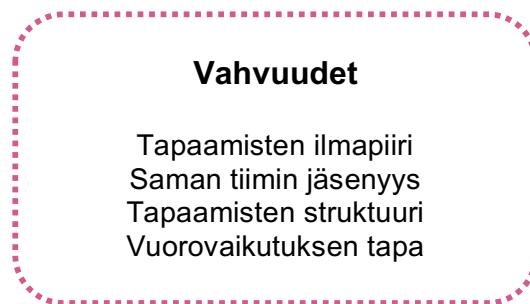
Luvun alaluvut 7.1–7.6 käsittelevät ryhmäkeskustelulla hankkimani pääaineiston analyysiä. Alaluvuissa 7.1 ja 7.2 vastaan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen ”Millaisia ovat osallistujien kokemuksiin perustuvat, verme-ryhmään liittyvät, vahvuudet ja heikkoudet?”. Alaluvuissa 7.3–7.6 vastaan toiseen tutkimuskysymykseen ”Millaisia ovat osallistujien kokemuksiin perustuvat, verme-ryhmään osallistumiseen liittyvät, mahdollisuudet ja uhat?”. Ryhmäkeskustelun anti on havainnollistettu kokonaisuudessaan tiivistetysti SWOT-nelikentässä kuviossa 6 (Ryhmäkeskustelun SWOT-analyysi).

		+	-
Sisäiset tekijät Ryhmän tapaamisiin liittyvät tekijät	Vahvuudet Tapaamisten ilmapiiri Saman tiimin jäsenyys Tapaamisten struktuuri Vuorovaikutuksen tapa	Heikkoudet Keskustelulle varattu aika Keskustelun aiheet	
Ulkoiset tekijät Ryhmään osallistumiseen liittyvät tekijät	Mahdollisuudet <i>Mahdollistamat</i> Tiimihengen kasvu Työn tarkoituksen ymmärtäm. Konsultointi Vertaistuen saaminen Oman työn kehittäminen Henkilökohtainen kehittyminen <i>Mahdollistavat</i> Motivaatio Henkilökohtainen elämäntil. Tapaamisten järjestämistapa Tapaamisten ajankohta Tapaamisten paikka	Uhat <i>Uhkaamat</i> Vaikutus psyykkiseen hyvinvointiin <i>Uhkaavat</i> Psyykkiset voimavarat Tapaamisten toteutus Tapaamisten ajankohta	

Kuvio 6. Ryhmäkeskustelun SWOT-analyysi

7.1 Ryhmän koetut vahvuudet

Ryhmäkeskustelulla selvitin osallistujien kokemuksia tekijöistä, jotka tapaamisissa olivat tukeneet ryhmän tarkoituksen toteutumista eli osallistujien osaamisen kehittymistä ja jakamista. Nämä tekijät sijoittuivat SWOT-nelikentän vahvuudet-osioon. Ryhmän koetut vahvuudet liittyivät tapaamisten ilmapiiriin, saman tiimin jäsenyyteen, tapaamisten struktuuriin sekä vuorovaikutuksen tapaan. Näiden tekijöiden koettiin edistävän ryhmässä käytäviä keskusteluja.



Tapaamisten ilmapiiri ryhmän vahvuutena

Ryhmän tapaamisten aikaista ilmapiiriä kuvattiin avoimeksi ja rennoksi. Yksi osallistuja kuvasi tällaisen ilmapiirin vaikuttaneen siihen, että ryhmässä on helppoa jutella ja keskustella toisten kanssa.

O2: "Mun näkökulmasta ainakin siis semmonen avoimuus ja rentous. Mun mielestä sillee ku nää... Ei oo mitää paineita tulla tänne. Ni sit se vaikuttaa siin tilanteessa siihen et on helppo jutella ja keskustella..."

Saman tiimin jäsenyys ryhmän vahvuutena

Ryhmässä keskustelemisen helppoutta perusteltiin myös sillä, että osallistujat olivat keskenään saman tiimin jäseniä ja siten entuudestaan jonkin verran tuttuja toisilleen. Osallistujien välisen tuttuuden vuoksi tapaamisten aikaa ei koettu kulu-neen toisiin tutustumiseen vaan kunkin kerran aiheisiin päästään nopeasti kiinni.

O3: "Ehkä myös vaikutuksena se et me ollaa aikalailla tuttuja keskenämme, jo."

O4: "Ja sit kans toi, et ku on ollu jonku verran ainakin tutut ihmiset, nii sit ei oo tarvinnu miettii perjaattes sillee niinku tutustumispuolelta ehkä.."

Hyvänä saman tiimin jäsenyydessä pidettiin myös sitä, että keskusteltavat asiat ovat kaikille tuttuja, jolloin keskustelujen aiheet koskettavat jokaista osallistujaa. Ryhmässä aiheet oli valittu osallistujien kiinnostuksenkohteiden mukaan ja ne liittyivät tiimin työhön.

O1: " -- Että tavallaan just se, ku tuntee ihmiset, jotka tähän osallistuu, nii sit tietää tavallaa myös.. Kaikki tietää ne lapset, joita tää toiminta koskee, nii sit jotenki helppo keskustella niistä jutuista."

Tapaamisten struktuuri ryhmän vahvuutena

Tapaamisten struktuuri muodostui yhteiseksi nimittäjäksi tapaamisen järjestämistapaan liittyville asioille. Se kattaa osallistujien positiiviset kokemukset siitä, että tapaamisissa oli selkeät aiheet ja selkeä tarkoitus, ne etenivät loogisesti ja ryhmällä oli johtaja.

Yksi osallistuja kuvasi tapaamisten selkeiden keskustelunaiheiden olevan ryhmän vahvuus, koska ne helpottivat orientoitumista keskusteluun. Ryhmässä kullekin kerralle oli valittu tietty aihe, jossa myös pysyttiin. Osallistujat myös tiesivät kunkin kerran aiheen etukäteen.

O4: " -- Ja se et meil on ollu aika sillee tietyl tavalla selkeet aiheet, mist ollaan puhuttu, nii sit on ollu helppoo ajatella et okei, mitähän tähän asiaan kuuluvia juttuja."

Toinen osallistuja koki ryhmän tarkoituksen toteutumista tukeneen sen, että kullakin tapaamisella oli selkeä tarkoitus, jonka ohjaamana tapaaminen meni koko ajan eteenpäin. Parhaimmillaan tapaamisessa olivat osallistujan mukaan yhdistyneet selkeä struktuuri ja rentous.

O2: " -- Et sil tapaamisel on selkee struktuuri, et vaik se on rento, ni yhtä aikaa siin on niinku tarkotus, ja se menee koko aika eteenpäin."

Sama osallistuja painotti ryhmän vetäjän merkitystä ryhmän toiminnan kannalta. Osallistujan mielestä vetäjä mahdollisti sen, että keskustelut pysyivät ylipäättänsä tavoitteellisesti kerran aiheessa.

O2: ”Et se on hyvä et siin oon niinku johtaja, joka pitää kiinni siitä langasta. Ettei se karkaa ihan täysin.”

Vuorovaikutuksen tapa ryhmän vahvuutena

Kasvokkain tapahtuvaa vuorovaikutusta pidettiin tuen saamisen kannalta tärkeänä. Yksi osallistuja viittasi tiimin aikaisempaan käytäntöön jakaa kuulumisia käytännössä pelkästään kirjoittaen ja kertoi saaneensa kasvokkain tapahtuvasta vuorovaikutuksesta enemmän tarvitsemaansa tukea työhönsä kuin ”kirjeenvaihdosta”.

O4: ”Ja siis must toi on just hyvä, et sit voi, jos se on helpompi tollee kasvotusten jakaa, jos on ollu stressii jostai tietyst kerrast, joka on jääny kalvaa, nii se voi olla vaikee vaa kirjottaa se ylös, ku se on vaa sillee, et kasvokkain sä saat oikeesti silleen niinku feedbackia suoraan siit, et kaikki on sillee, et ei se haittaa et tää asia jäi kalvaa, et se on ihan normaalia, tai sillee, et se on tekstin kautta paljon vaikeempi saada sellast niinku tietyn laista tukea sellasii asioihin.”

Toinen osallistuja täydensi edellisen kokemusta pohtimalla nonverbaalin vuorovaikutuksen merkityksestä tuen välittymisen kannalta.

O1: ”Niin ja nonverbaali viestintä varmasti tulee tässä kanssa.”

7.2 Ryhmän koetut heikkoudet

Ryhmäkeskustelulla selvitin osallistujien kokemuksia tekijöistä, jotka tapaamisissa olivat haitanneet ryhmän tarkoituksen toteutumista eli osallistujien osaamisen kehittymistä ja jakamista. Nämä tekijät sijoittuivat SWOT-nelikentän heikkoudet-osioon. Ryhmän kokemat heikkoudet liittyivät keskustelulle varattuun aikaan sekä keskustelun aiheisiin.

Heikkoudet

Keskustelulle varattu aika
Keskustelun aiheet

Keskustelulle varattu aika ryhmän heikkoutena

Yksi osallistuja koki ryhmän heikkoudeksi keskustelulle varatun ajan puutteen. Osallistuja koki, että tästä syystä kaikkien tapaamisten keskusteluissa ei oltu päästy syventymään kunnolla käsiteltävään aiheeseen, mikä puolestaan näyttäytyi tapaamisten tarkoituksen toteutumisen haasteena. Tapaamisisten kesto oli kullakin kerralla kaksi tuntia, ja osa ajasta kului aina kuulumisten vaihtoon ja yhteisten eväiden valmistelemiseen. Lisäksi ensimmäisellä kerralla aikaa kului ryhmän toimintaperiaatteiden luomiseen.

O4: ” -- Jos ois enemmän aikaa nii pääsis syvemmälle niihin asioihin. Et varsinkä ehkä niis ekoissa tapaamisissa ei päässy ees, et me päästii et okei, no nyt tää toimii tälle. Et se ei mee.. No tos ihan viimesessä pääs oikeesti miettii niit asioita. -- Et jos on esim. vaa tunti ni se ei välttämättä riitä siihen, et pystyy oikeesti päästä syvemmälle niihin tärkeisiin asioihin.”

Keskustelun aiheet ryhmän heikkoutena

Yksi osallistujista harmitteli sitä, ettei ollut saanut keskusteluista vielä käytäntöön vietäviä, konkreettisia vinkkejä. Osallistuja kaipasi ryhmän tapaamisilta enemmän selkeitä ratkaisuja tietyn tyyppisiin haastaviin tilanteisiin työssä. Osallistujalla oli ollut erilaiset odotukset ryhmässä käsiteltäviä asioita kohtaan.

O3: ” -- Et aluks puhuttii silleen käytäis niinku jotain käytännön vinkkejä, mitä vois hyödyntää, mut ehkä se on jääny viel aika sille tasolle, et me keskustellaan, mitä ongelmii on, mut mul ei ehk oo viel mitää käytännön asioita (tiimimin nimi), et miten mä handlaan tän tilanteen. Et mä tiedän, et siel on tällässii tilanteita, mut ehkä semmosseet tosi konkreettiset sitte.”

Myös toinen osallistuja toivoi lisää keskustelujen kytkemistä käytäntöön, ja kaipasi keskusteluihin enemmän ammattilaisen näkökulmaa.

O2: ”Kuten O3 sano, ois siistii, et ois jotain konkreettisiäki välineitä, vaik et antais jonku ammattilaisen kertoa meille välillä jotain.”

Kolme osallistujaa jakoivat yhteisen kokemuksen siitä, että tiimin työn luonne vaikutti ryhmän tapaamisten aiheeseen orientoitumiseen negatiivisesti. Osallistujat kokivat, että koska oma palveluvuoro oli vain joka kolmas viikko, työssä tapahtuneet asiat eivät olleet tapaamisissa tuoreessa muistissa, ja se hankaloitti aiheista keskustelua. Keskustelujen aiheet eivät siten tuntuneet aina ajankohtaisilta, vaikka ne liittyivätkin tiimin työhön.

O1: ” -- Et ku on kuitenkin kolmen viikon väli, nii sit voi tuntuu vaikeelt siin jossain kohti ikään ku orientoituu siihen, et ’hetkosen, mitä varten me tavattiinkaan täs ryhmässä?’. Et se on niinku, tai silleen että, ehkä se ois eri juttu silleen opettajan työssä, että tekis niinku päivittäin, koska siinä niinku pysyy aika hyvin siinä arjessa kiinni ja muistaa, et ’nääh oli ne jutut, mitkä mietitytti’. Mut sitku on kerran kolmessa viikossa, nii saattaa vähän niinku unohtaa sen --.”

O4: ”Joutuu aikalaila just kaivelee niitä asioita sillee, että ’mitähän mä olinkaa, mitähän mä ajattelin tästä asiasta?’”

O3: ”Mitä sillon viime sunnuntaina edes tapahtu?”

7.3 Osallistumisen mahdollistamat asiat

Ryhmäkeskustelulla selvitin hyötyjä, joita osallistujat kokivat ryhmään osallistumisesta olleen. Ryhmän mahdollistamat asiat liittyivät tiimihengen kasvuun, työn tarkoituksen ymmärtämiseen, toisten konsultoimiseen, vertaistuen saamiseen, oman työn kehittämiseen ja henkilökohtaiseen kehittymiseen.

Maahdollistamat

Tiimihengen kasvu
Työn tarkoituksen ymmärtäminen
Konsultoiminen
Vertaistuen saaminen
Oman työn kehittäminen
Henkilökohtainen kehittyminen

Mahdollistanut tiimin tiimihengen kasvamisen

Positiivinen kokemus ryhmän vaikutuksesta tiimin tiimihengen välittyi jokaisen osallistujan puheesta. Tiimihengen käsitän tässä yhteydessä vastaavan käsitettä koheesio, jonka olen määritellyt aiemmin tässä tutkielmassa.

Yhden osallistujan puheessa tiimihengen paraneminen näyttäytyi kokemuksena tiimin jäsenten välisten suhteiden lähentymisestä ja siitä, että tunne työn yhteydestä oli kasvanut.

O3: "Ehkä mä koen, että on ainakii niinku silleen tiimissä tullu viel tiiviimmäks se tiimi. Et vaik tunnetaan toisiamme niin jotenki silleen, et me tehään sitä samaa juttuu, jotenki, se on kuitenkin eri asia ku pienryhmä, et se on niinku palvelutiimi et meil on joku tietty missio mitä me tehää. Et sit me ollaan sitä yhdessä niinku, sitä samaa, visiota jaettu. Et tuntuu et on ehkä lähentyny viel enemmän."

Myös toinen osallistuja kuvasi ryhmään osallistumisen selkeyttäneen sitä, että ryhmään osallistujat tekevät työtä yhdessä ja että työ on tiimityötä.

O4: "Et se selkeyttää sitä et me ollaan tälle lapsityössä tiiminä."

Yksi osallistuja koki tiimin keskinäisen asioiden jakamisen, viitaten kommunikation, lisääntyneen verme-ryhmän myötä koko tiimin välillä, ei vain yksittäisten yksilöiden välillä. Osallistuja itse nimitti kokemaansa tiimin sisäiseksi yhteydeksi.

O1: "Mäki koen kanssa, et on ehkä kans lisänny viel sellasta jakamisen kulttuuri. -- Just sitä semmosta yhteyttä tiimin välillä. Niin et, just niinku, ettei vaa yksilöitten välillä vaa sillee ku koko tiimi. Sisäinen yhteys."

Yksi osallistuja kertoi ryhmään osallistumisen mahdollistaneen toisiin tiimin jäseniin tutustumisen nimenomaan tiimin jäsenenä, ei vain yksityishenkilöinä. Tiimissä jokaisella jäsenellä on oma paikkansa.

O4: "Niin just et vaik me ollaan tunnettu ainanki erikseen niin ei välttämättä ryhmänä samalla tavalla ollenkaan."

Kahden osallistujan puheessa ryhmään osallistuminen näyttäytyi mahdollisuutena ylipäättään tutustua toisiin tiimin jäseniin paremmin. Toisen mukaan ryhmän avulla on voinut oppia tuntemaan myös ne tiimin jäsenet, joiden kanssa ei itse

aktiivisesti työskentele joka kolmas viikko minitiimissä tai joiden kanssa ei muutoin synny luonnollista vuorovaikutusta. Toinen puolestaan uskoi ryhmän mahdollistavan myös jatkossa niihin tiimin jäseniin tutustumisen, jotka eivät olleet voineet osallistua kaikkiin ryhmän tapaamisiin.

O2: "Ja mullehan oli ihan uusiiki ihmisii, (tiimin jäsenen nimi) ainaki. En mä ois varmaa tavannu häntä ikinä ellei olis ollu vermee."

O4: "Ja sit varsinki, ku pääsis viel, jos pääsee enemmän, ni tutustuu viel muihinki vähän paremmin."

Mahdollistanut työn tarkoituksen ymmärtämisen

Yksi osallistuja koki tiimin yhteisen mission ja vision kirkastuneen itselleen ryhmään osallistumisen myötä. Ryhmän keskustelut olivat avartaneet osallistujan ymmärrystä siitä, miksi työtä tehdään.

O3: " -- ja jotenki kirkastunu se et miks me tehdään tätä."

Toinen osallistuja koki keskustelujen lisänneen ja voivan entisestään lisätä henkilökohtaista ymmärrystä siitä, miksi on itse mukana Suhe Kidsin toiminnassa. Osallistujan puheessa tiimissä oleminen oli alkanut saada merkitystä, ja osallistuja uskoi sen kirkastuvan entisestään.

O2: " -- Ei mulle oo ollu selkeetäkää, et miks mä oon ollu tääl lapsityössä, mut ehkä se pikkuhiljaa sillee vähän kirkastuu, et mitä mä haluun niille lapsille opettaa."

Mahdollistanut toisten tiimin jäsenten konsultoimisen

Yksi osallistuja koki ryhmään osallistumisen mahdollistaneen muiden tiimin jäsenten vahvuuksien tuntemisen, ja sen puolestaan helpottaneen heidän konsultointiaan palvelutyössä. Osallistuja koki tutustumisen myös madaltaneen kynnystä pyytää muilta apua.

O2: "-- Ja sit kans se vähentää sitä taakkaa, et vitsi mitenköhän tää -- ainii, tää ihminen varmaan osaa tehdä näin. Tai et tää ihminen osaa auttaa mua täs asiassa. Ja sit se on kans se, et sitku tutustuu paremmin, nii uskaltaa kysyä kans. Varsinkii just jos on niinku vieraampi ihmisii."

Mahdollistanut vertaistuen saamisen

Usean osallistujan puheessa ryhmään osallistuminen näyttäytyi mahdollisuutena saada toisilta tiimin jäseniltä vertaistukea työhönsä. Esimerkiksi yksi osallistuja koki hyväksi sen, että on voinut ylipäättänsä puhua työhön liittyvistä peloista yhdessä toisten tiimiläisten kanssa.

O3: "Ja mä oon ainakii kokenu ehkä positiiviseksi sen, et niinku välil tulee sellai, et miettii et apua jos tulee joku vaikee tilanne tai haastava tilanne, nii sit niit on voinu jakaa sillee "no mul on tämmönen, et mä oon aina et apua et miten me täst --."

Lisäksi sama osallistuja koki ryhmään osallistumisen lisänneen ymmärrystä siitä, että muilla on vastaavia kokemuksia ja ettei ole omien ajatustensa kanssa yksin.

O3: "Tai ehkä semmonen paineitten tai stressin jakaminen --. Tai jotain niinku sellasta, että ei oo ehkä niiden omien negatiivisten tai ahdistavien huolettavien asioiden kans ainut ja yksin. Et se on myös muiden tunteissa ollu. Tai semmonen."

Mahdollistanut oman työn kehittämisen

Mahdollisuus oman työn kehittämiseen linkittyy vertaistuen saamiseen, sillä muilta tuen saamisen koettiin mahdollistaneen oman työn kehittämisen. Yksi osallistuja koki saaneensa ryhmän keskusteluista uusia ideoita työhönsä, ja viittasi edelliseen palveluvuoroonsa, jossa oli jo kokeillut ryhmässä syntynyttä ideaa käytännössä.

O2: " -- Et kaikki tavallaa, mitä jakaa muille, niinku haasteet, nii sit kaikki hyvät jututkii, nii niit on pystyny kehittää eteenpäin, heti kokeilla jotain uusia ideoita, heittäytyä vaa ilman suunnitelmia tonne (tiimin työhön)."

Myös toinen osallistuja koki ryhmän keskustelujen tarjoavan uusia näkökulmia oman pohdinnan tueksi.

O1: "Saa niit näkökulmii just, et "okei toi saattaa toimii tän takii, et ootko miettiny sit tätä?"

Kaksi osallistujaa puhuivat ryhmässä tapahtuvan rohkaisemisen merkityksestä oman työnsä kehittämisen kannalta. Kaksi osallistujaa kertoivat rohkaistuneensa

omassa työssään käytännön kokeiluihin ryhmässä käytyjen keskustelujen myötä. Tätä ei olisi välttämättä tapahtunut ilman vertaisten tukea.

O1: " -- Varsinkin jos on joku uus idea, nii saa jotenki sellasta vahvistusta muiltakin, nii sitä jotenkin helpommin uskaltaa kokeilla."

O2: "Rohkasee hirveesti, kun ensin puhuu siit yhdessä ja sitte lähtee kokeilee."

Kolmas osallistuja koki saavansa ryhmän kanssa keskustelemisesta ikään kuin yleisen hyväksynnän ja luvan viedä ideansa käytäntöön.

O3: "Tietyl taval sillee lupa kokeilla jotain juttuu niinku tai et niinku vaik tiedostaaki, et on lupa tehdä asioita, nii jotenki sillee ehkä saa yleisen hyväksynnän sille, mitä on tekemässä."

Yhden osallistujan puheessa ryhmään osallistuminen näyttäytyi ennen kaikkea hyvänä tilaisuutena vastavuoroiseen rohkaisuun. Paitsi että osallistuja saa itse tulla vertaistensa rohkaisemaksi, hän saa myös itse tilaisuuden rohkaista vertaisiaan.

O1: "Paitsi että, tää on myös hyvä semmonen keskinäisen rohkasun paikka yli-päätänsä. -- Nii. Eli rohkaisuksi on tämä kanssa."

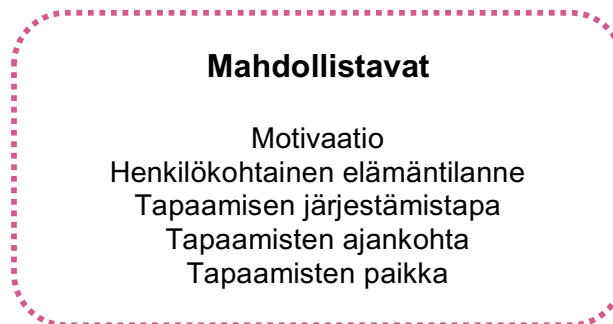
Mahdollistanut henkilökohtaisen kehittymisen

Henkilökohtainen kehittyminen linkittyy edelliseen eli oman työn kehittämiseen, sillä kyseessä on itsen ja oman toiminnan reflektointi, joka aikaansaa kehittymistä. Yksi osallistuja koki ryhmään osallistumisen mahdollistaneen itsestä oppimisen. Hän koki ryhmän mahdollistavan henkilökohtaisen kasvun, koska on saanut tukea tavoitteelliseen reflektointiin, mikä ei ole osallistujalle itselleen luontainen taipumus.

O2: " -- Myös ihan sillee henk.koht. kasvaminen ja sellanen, et ku en mä jotenki jaksa pohtii tälläsii syvällisii asioita kauheen usein niin must on jotenkin tosi iha-naa et on joku joka pakottaa mut miettii näit juttui, koska sit siit valaistuu vaikka mitä. -- Ja just kaikist omist lahjoista ja mist nyt ollaan puhuttu, niin se on kyl ihan hyvä. Mä tykkään siit, et joku pistää mut miettimää, ku mä en ite osaa."

7.4 Osallistumisen mahdollistavat tekijät

Ryhmäkeskustelulla selvitin tekijöitä, joiden osallistujat kokivat mahdollistaneen ja helpottaneen ryhmän tapaamisiin osallistumista. Nämä tekijät sijoituivat SWOT-nelikentän mahdollisuudet-osioon. Osallistumisen mahdollistaneet tekijät liittyivät motivaatioon, henkilökohtaiseen elämäntilanteeseen, tapaamisten järjestämistapaan, tapaamisten ajankohtaan ja tapaamispaikkaan.



Motivaatio osallistumisen mahdollistavana tekijänä

Osallistujat olivat motivoituneita erilaisista syistä ryhmän tapaamisiin osallistumiseen. Yhden osallistujan puheessa ryhmän tapaamiset itsessään näyttäytyivät motivoivina. Osallistuja puhui halusta päästä mukaan ryhmän tapaamisiin ja oli valmis näkemään sen järjestymiseksi vaivaa raivaamalla tilaa kalenteristaan.

O4: "Ja sit just se et on sillee, et halua tulla kans, nii se tietenkin just helpottaa ihan vaan silleen, et "nyt mä haluan, et tää onnistuu tää päivä ja mä yritän kattoo, et mä saan siirrettyä nämä muut jutut."

Toinen osallistuja näki osallistumisen mahdollisuutena kehittää tiimin työtä omalla panoksellaan. Hän kertoi halusta tehdä työn eteen jotain ja tiedosti voitavansa kehittää työtä oman osallistumisensa kautta.

O2: " -- Et oikeesti halua tehdä tän lapsityön eteen jotain, et niinku halua myös tulla näihin tapaamisiin, koska tietää et se on mahdollisuus kehittää sitä."

Kolmas osallistuja kuvasi ryhmän tapaamisia mahdollisuudeksi tavata muita, ja se motivoi, koska muut osallistujat ovat hänelle tärkeitä.

O1: "Ja mulle vaikka niinku se on kans mahdollistava tekijä, että te tyypit ootte täällä, koska mä tykkään teistä, nii sitte..."

Henkilökohtainen elämäntilanne osallistumisen mahdollistavana tekijänä

Yksi osallistuja koki henkilökohtaisen elämäntilanteensa helpottaneen tapaamisiin osallistumista. Hän kertoi elämässään olleen aikaa ryhmän toiminnalle, jolloin ryhmän tapaamisten sovittaminen omaan aikatauluun ei tuntunut haastavalta.

O2: "Mul nyt on niin paljon aikaa muutenkii, niin mul ei oo aikatauluongelmii, nii sen takii helppo."

Tapaamisten järjestämistapa osallistumisen mahdollistavana tekijänä

Kaksi osallistujaa kokivat tapaamisten järjestämistavan omaa osallistumista helpottavaksi tekijäksi. Osallistujat kokivat ryhmään tulemisen helpoksi, koska ryhmän vetäjä oli hoitanut tapaamiseen liittyvät valmistelut etukäteen. Tällöin itse sai käytännössä vain tuoda itsensä paikalle, vähäisin ennakkotehtävin.

O2: "Toisaalt mä koen, et ei meiän kuitenkaa hirveesti oo tarvinnu tehdä mitää valmisteluja, ku (vetäjä) hoiti. Et sen puolee, toisaalta mul oli aika vapaa mieli tulla tänne, et voin vaa tulla, eikä tarvi miettii hirveesti. Et se oli must ehkä helppoo tulla toisaalta."

O4: "Must on kans helpottanu se helppous, et "aa mä voin vaa tulla niinku silleen miten vaan perjaattees vaan tänää, et joo mä oon vähän kattonu noit juttuja", et eihän meil must ees kaikille kerroille ollu hirveesti mitään, mitä pitäis kattoo..."

Tapaamisten ajankohta- ja paikka osallistumisen mahdollistavina tekijöinä

Yksi osallistuja kuvasi "osallistujalähtöisyyttä" ryhmään osallistumista helpottavaksi tekijäksi. Osallistuja koki itselleen tärkeäksi sen, että ryhmän tapaamiset soviteltiin yhdessä neuvottelemalla osallistujien aikatauluihin eikä osallistujien tarvinnut siirtää omia menojaan tapaamisten tietä.

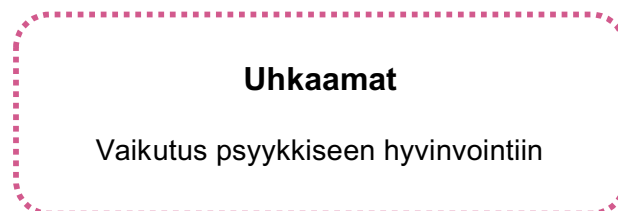
O3: " Mun ei oo pitäny sovittaa mun aikatauluja tähän näin, vaan ne aikataulut on sovitettu silleen, et ne sopii niinku kohtuullisen hyvin silleen, et ollaan etitty kaikille vapaata aikaa eikä silleen, et mun pitää peruuttaa tota ja toisen tota."

Toinen osallistuja koki tapaamispaikan helpottaneen ryhmään osallistumista. Ryhmän tapaamispaikat olivat sovittu osallistujien kanssa yhdessä kaikille sopiviksi.

O1: "Sit ehkä, no ehkä vois olla semmonen käytännöllinen seikka, et missä tavataan, et jos tavataan sellases niinku helposti saavutettavassa paikassa, nii seki niinku mahdollistaa."

7.5 Osallistumisen uhkaamat asiat

Ryhmäkeskustelulla selvitin uhkia, joita osallistujat kokivat ryhmään osallistumisesta olleen. Nämä tekijät sijoittuivat SWOT-nelikentän uhat-osioon. Kaikki ryhmästä koituneet uhat liittyivät osallistujien psyykkiseen hyvinvointiin ja erityisesti tapaamisista aiheutuneeseen huoleen ja stressiin.



Uhka psyykkiselle hyvinvoinnille

Yksi osallistuja kertoi ryhmän toiminnan aiheuttaneen huolta siitä, kuinka ryhmän poissaolijat kokivat ryhmän toiminnan. Osallistuja pelkäsi poissaolijoiden kokevan ulkopuolisuutta. Myös toinen osallistujista pohti samaa asiaa ja kantoi huolta siitä, ettei ryhmästä vaan muodostuisi paikalle pääsevien oma "kuppikunta".

O2: "Mä mietin myös toisaalta sitä, että onks se oikeesti toteutunut haitta, mutta kun me puhuttiin siitä, et miten hitsauduttais yhteen, niin sitku on ne muutamat, jotka ei oo päässy ku oikeestaan kerran niin jääks ne sit ulkopuolisiks täs jutussa, et mä vähän huolestuin siitä."

O3: "Ettei tuu semmonen kuppikunta tietyllä tavalla, et tää on tää meiän porukka, jotka me ollaa ehk pisimpään oltu täs kumminkin mukana, tai jotenkin silleen."

Kaikki osallistujat kertoivat ryhmän toiminnasta aiheutuneen stressiä, joka puolestaan johtui monenlaisista syistä. Kaksi osallistujaa kokivat ennakkotehtävistä koituneen ylimääräistä stressiä, kun voimavarat olivat muutenkin vähissä.

O3: " -- Mul ehkä kans just et sillee ehkä niinku jotain ns ennakotehtävii, tai et pitää vastaa joihinki kysymyksiin tai tehdä joku lahjatesti, ni se ehkä aiheuttaa semmost ylimäärästä stressii tai niinku jotain ylimäärästä tekemistä et sit niinku, tai etenki itellä on ollu voimavarat vähissä, nii sitte kaikki ylimääräinen on tuntunu vähän liialta."

O1: "Mul on hyvin sama tunne tai sillee."

Kolmas osallistuja puolestaan ei kokenut ennakotehtäviä rasitteeksi, mutta viittasi tapaamisten jälkeisen kirjallisen palautteenannon taakoittavuuteen. Osallistujan palautteessa kävi ilmi, että palautteen anto oli saatettu ymmärtää pakolliseksi, vaikka sen oli tarkoitus olla vapaaehtoista.

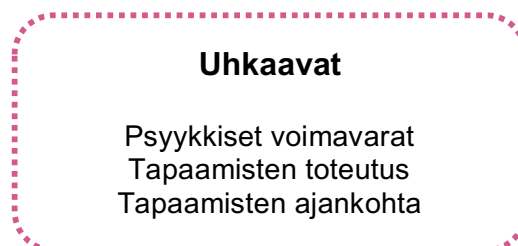
O2: "Mut sit jälkeen päin, ku piti antaa palautetta, nii sit tuli heti sillee, et niinku aaaaah..."

Neljännelle osallistujalle koitunut stressi johtui kiireisestä elämäntilanteesta. Osallistujalla oli elämässään paljon muitakin menoja, jotka myös piti maahduttaa kalenteriin. Tällöin ryhmän tapaamiset aiheuttivat lisää haasteita menojen aikataulutukseen.

O4: "Mul on ehk itellä enemmän se time management, et se on vaa ehkä itestä kii tai sillee, mut niinku. Et se on just sillee, ku aina on ihan sama mikä juttu, ni jos tulee yks tai kaks tuntii päiväs lisää, nii 'ainii tääki pitää muistaa merkkaa kalenterii, ettei mee ristikkäi', ja... -- Nii, mulki ehkä toi ajallinen haaste enemmän, et se on just se, et ku sattuu ole kevät nii on vaa niin paljon juttuja."

7.6 Osallistumista uhkaavat tekijät

Ryhmäkeskustelulla selvitin tekijöitä, joiden osallistujat kokivat haitanneen ryhmän tapaamisiin osallistumista. Nämä tekijät sijoittuivat SWOT-nelikentän uhat-osioon. Osallistumista haitanneet tekijät liittyivät psyykkisiin voimavaroihin, tapaamisten toteutukseen ja tapaamisten ajankohtaan.



Psyykkiset voimavarat osallistumista uhkaavana tekijänä

Yksi osallistuja pohti oman jaksamisen vaikutusta ryhmän tapaamisiin osallistumiseen. Hän koki stressaantuneisuuden vaikuttaneen ja voivan jatkossa vaikuttaa ryhmässä osallistumiseen siten, että ei välttämättä jaksaa keskittyä tai olla täysillä läsnä tapaamisessa. Tutkimusprosessin aikana varsinkin kaksi ensimmäistä tapaamista olivatkin hyvin strukturoituja, ja ne edellyttivät kohtalaisen paljon jokaisen osallistujan aktiivisuutta.

O3: "Just ehkä sitte se niinku ns stressi tai jotenki, mul ehk oma jaksaminen, tai nii..."

O3: "Mul ehkä haitannu lähinnä oma keskittymiskyvyn puute tai sillee väsymys, et ei välttämättä jaksaa niin olla läsnä, helposti."

Tapaamisten sisältö osallistumista uhkaavana tekijänä

Sama osallistuja koki ryhmään osallistumista haittaavaksi tekijäksi myös sen, että tapaamisissa keskusteltiin ruokailun lomassa. Osallistuja kuvasi ongelmaa kuitenkin omaksi henkilökohtaiseksi ongelmakseen eikä niinkään muun ryhmän ongelmaksi.

O3: "No mua nyt ylipäättään ahdistaa, että tapaamisissa on ruokaa, mut ei sillä, mutta, se nyt on mun oma henkilökohtainen ongelma."

Tapaamisten ajankohta osallistumista uhkaavana tekijänä

Yksi osallistuja pohti tapaamisen ajankohdan mahdollista vaikutusta tapaamisiin osallistumiseen jatkossa. Osallistuja arveli, että kiireisessä elämäntilanteessa saattaa olla haastavaa löytää aikaa ryhmän tapaamisiin osallistumiseen.

O1: "Käytännöllisenä seikkana saattaa tulla, jos on hullun kiire muutenkii, nii sitte aikatauluseikat. -- "

8 Johtopäätökset

Ryhmäkeskustelun ja sitä tukevien palautteiden perusteella osallistujilla oli positiivisia kokemuksia menetelmän soveltuvuudesta tiimin työn tueksi. Ryhmäkeskustelun päätteeksi osallistujat äänestivät yksimielisesti ryhmän kuukausittaiset tapaamiset jatkoon syyslukukaudelle, vaikka haittapuoliakin tapaamisiin liittyi. Osallistujat kokivat omien sanojensa mukaan päässeensä vasta vauhtiin. Ryhmäkeskustelun analyysi ohjasi projektin aikana saamieni palautteiden tukemana tekemään jatkosuunnitelman ryhmän toiminnalle. Alaluvussa 8.1 esitän ryhmäkeskustelun (RK) ja palautekyselyjen (PK) annin rinnakkain vertailun vuoksi. Koska palautteissa ilmeni vain ryhmän vahvuuksia ja heikkouksia sekä osallistumisen mahdollistamia asioita, vertasin vain näitä osa-alueita ryhmäkeskustelun vastaaviin. Alaluvuissa 8.2 ja 8.3 esitän johtopäätöksiä siitä, mitä ja miten vahvuuksia ja mahdollisuuksia tulee ylläpitää sekä mitä ja miten heikkouksia ja uhkia voidaan jatkossa minimoida. Huomioin myös palautteiden ja ryhmäkeskustelun lomassa osallistujien ehdottamat kehitysideat sekä tapaamisten aikaiset havainnot. Jatkosuunnitelma pohjustaa toimintatutkimuksen seuraavaa sykliä, jota ei toteuteta pro gradu -tutkielmani puitteissa.

8.1 Palautteiden ja ryhmäkeskustelun anti yhdessä

Osallistujilta saamani palautteet pääosin vahvistivat ryhmäkeskustelun tuloksia, mutta palautteissa ilmeni myös sellaisia asioita, joita ryhmäkeskustelussa ei ilmennyt. Syitä voi olla monia. Esimerkiksi, palautteiden keräämisen ajankohta oli eri kuin ryhmäkeskustelun, jolloin eri tilanteissa eri asiat olivat mahdollisesti osallistujien mielissä päällimmäisinä. Lisäksi ensimmäistä ja toista tapaamista koskeviin palautteisiin olivat vastanneet myös poissaolijat, jotka eivät osallistuneet ryhmäkeskusteluun. Tällöin heidän palautteensa eivät toistuneet enää ryhmäkeskustelussa.

Vahvuudet (RK)

Tapaamisten ilmapiiri
Tapaamisten struktuuri
Saman tiimin jäsenyys
Vuorovaikutuksen tapa

Vahvuudet (PK)

Tapaamisten ilmapiiri
Tapaamisen struktuuri
Keskustelun aiheet
Keskustelukulttuuri
Tapaamisen toteutus

Sekä RK:ssa että PK:ssa ryhmän vahvuutena oli tapaamisten ilmapiiri. RK:ssa ilmapiiriä kuvattiin avoimeksi ja rennoksi, PK:ssa turvalliseksi. Myös tapaamisen struktuuriin liittyvät vahvuudet tulivat mainituiksi sekä RK:ssa että PK:ssa. Muut ryhmäkeskustelussa koetut vahvuudet liittyivät saman tiimin jäsenyyteen ja kasvokkaiseen vuorovaikutukseen, kun taas PK:ssa vahvuudet liittyivät keskustelujen aiheisiin, tapaamisten toteutukseen (keskusteleminen ruokailun yhteydessä) ja keskustelukulttuuriin. Tapaamisen toteutukseen liittyneen asian mainitsi osallistuja, joka ei ollut mukana ryhmäkeskustelussa, mutta keskustelun aiheisiin ja keskustelukulttuuriin liittyneet palautteet eivät jostain muusta syystä ilmenneet ryhmäkeskustelussa.

Heikkoudet (RK)

Keskustelulle varattu aika
Keskustelun aiheet

Heikkoudet (PK)

Keskustelun aiheet

RK:ssa ryhmän heikkoudet liittyivät keskusteluille varatun ajan lyhyyteen sekä keskustelun aiheisiin. PK:ssa heikkoudet liittyivät myöskin keskustelun aiheisiin ja viesti oli sama: keskusteluilta toivottiin enemmän ajankohtaisuutta sekä linkittymistä tiimin työn käytäntöön esimerkein ja toimivin ratkaisuehdotuksin.

Mahdollisuudet (RK)

Tiimihengen kasvu
Konsultoiminen
Vertaistuen saaminen
Oman työn kehittäminen
Henkilökohtainen kehittyminen
Työn tarkoituksen ymmärtäminen

Mahdollisuudet (PK)

Tutustuminen
Konsultoiminen
Vertaistuen saaminen
Oman työn kehittäminen
Henkilökohtainen kehittyminen

Osallistumisen mahdollistamista asioista tiimihengen kasvu, konsultointi, vertaistuen saaminen, oman työn kehittäminen sekä henkilökohtainen kehittyminen olivat yhtenevät RK:ssa ja PK:ssa. RK:ssa tutustumisen katsottiin sisältyvän tiimihengen kasvu -yläluokkaan. RK:ssa osallistumisesta koituneet mahdollisuudet liittyivät lisäksi työn tarkoituksen ymmärtämiseen.

8.2 Ryhmän toiminta vahvemmaksi

Tiimissä testatun vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen toiminnan tarkoituksena on tukea ryhmään osallistuvien työtä tiimin jäsenenä. Erityisesti toiminnan tarkoituksena on mahdollistaa kunkin tiimin jäsenen osaamisen kehittyminen sekä oman osaamisen jakaminen. Siksi ryhmän aikaisen toiminnan tulee olla sen tarkoitusta tukevaa. Ryhmän toiminnassa mukailtiin opetus- ja kasvatusalalle suunnitellun vertaisryhmämentoroinnin toimintaperiaatteita. Ryhmäkeskustelun ja palautteiden analyysissä ilmenneet vahvuudet ja heikkoudet ohjasivat ryhmän aikaisen toiminnan kehittämiseen entistä enemmän tiimin tarkoitusta tukevaksi.

Ryhmäkeskustelussa osallistujat kokivat ryhmän vahvuuksiksi tapaamisten avoimen ja rennon ilmapiirin. Myös palautekyselyn perusteella ryhmän vahvuus oli keskustelun luonteelle tyypillinen avoimuus, ja lisäksi ryhmää kuvattiin turvalliseksi paikaksi kasvaa. Omat havaintoni tapaamisten ilmapiiristä tukivat osallistujien kertomaa. Projektin aikana avointa ilmapiiriä tuettiin ja tulee myös jatkossa tukea muistuttamalla osallistujia ryhmän keskustelujen luottamuksellisuudesta ja salassapitovelvollisuudesta. Estolan ym. (2012, s. 111) ja Kauniston ym. (2010, s. 159) mukaan myös mentori voi omalla toiminnallaan vaikuttaa luottamuksellisen ja turvallisen ilmapiirin edistämiseen ryhmässä. Ryhmän mentorina pyrin tutkimusprosessin aikana itse avoimuuteen, ja pidän sitä tärkeänä esimerkkinä ryhmän jäsenille myös jatkossa. Kuten Estola ym. (2012, s. 111) toteavat, osallistujat vastaavat kuitenkin itse siitä, kuinka avoimesti päättävät itsestään kertoa.

Ryhmäkeskustelussa osallistujien jäsenyys samassa tiimissä koettiin ryhmän vahvuudeksi, sillä näin ollen keskustelun aiheet olivat kaikille tuttuja. Myös Lah-

denmaan (2010) tutkimuksessa todettiin, että saman työyhteisön jäsenet hyötyvät siitä, että vertaismentorointiryhmässä käsitellyt asiat ovat entuudestaan kaikille tuttuja. Jatkossa tiimin verme-ryhmä on hyvä rajata edelleen tiimin omaksi tukiryhmäksi, jotta keskustelun aiheet koskettavat jokaista osallistujaa.

Ryhmäkeskustelun perusteella osallistujat olivat tyytyväisiä tapaamisten struktuuriin eli sen selkeään aiheeseen ja tarkoitukseen sekä siihen, että keskusteluja johti mentori. Myös jatkossa ryhmän mentorilla on tärkeä rooli keskustelujen ohjaajana, ja kullekin tapaamiselle on hyvä sopia selkeä ja tarkoituksenmukainen aihe. Palautekyselyssä ryhmän keskustelujen aiheita pidettiin tärkeinä, ja näin ollen keskustelujen aiheet on hyvä valita edelleen osallistujien ehdotusten pohjalta, kuten vertaisryhmämentoroinnissa tyypillisestikin tehdään. Jatkossa kerran aiheesta keskustelulle tulee kuitenkin varata enemmän aikaa, jotta siihen päästään syventymään paremmin. Teoriakirjallisuudessa vertaisryhmämentoroinnin kestoksi ehdotetaan 1,5–2 tuntia, mutta kaksi tuntia ei riittänyt tutkimukseeni osallistuneiden tiimin jäsenten kokemusten mukaan perusteelliseen aiheen läpikäyntiin. Jatkossa käsiteltäviä aiheita voisi toisaalta myös rajata entistä suppeammiksi tai jatkaa samasta aiheesta myös seuraavalla kerralla.

Sekä ryhmäkeskustelun että palautekyselyn perusteella keskustelun aiheet on syytä kytkeä enemmän käytäntöön, ja lisäksi olisi hyvä miettiä yhdessä yhteneviä, selkeitä ja toimivia ratkaisuja esimerkiksi tietyn tyyppisiin haastaviin tilanteisiin tiimin työssä. Jotta aiheet olisivat jatkossa osallistujille ajankohtaisempia, yksi osallistuja ehdotti palautteessa niiden poimimista ryhmän tapaamisten väliseltä ajanjaksolta kunkin minitiimin kertakuulumisista. Estolan ym. (2012, s. 113) mukaan verme-ryhmän aiheet nousevatkin usein työarjessa syntyneistä kysymyksistä ja ongelmista. Tähän myös pyrittiin projektin aikana, mutta vaikka aiheet oli valittu osallistujien kiinnostusten mukaan, niiden ajankohtaisuutta ei varmistettu. Näin ollen tämä osallistujan ehdotus kannattaa jatkossa siirtää käytäntöön. Lisäksi, ryhmäkeskustelussa sama osallistuja ehdotti yhdessä mietittyjen ratkaisuehdotusten kirjallista dokumentointia, jotta niihin voisi palata myös tapaamisten jälkeen. Myös dokumentointia voidaan testata ja kehittää eteenpäin jatkossa.

Ryhmäkeskustelussa välitön, kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus koettiin tuensaamisen kannalta merkitykselliseksi. Osallistujat kokivat välittömän vuorovaikutuksen huomattavasti tehokkaammaksi kuin pelkän ”kirjeenvaihdon”. Myös jatkossa osallistujien läsnäolo ryhmän tapaamisissa on siksi tärkeää. Projektin aikana yksi osallistuja testasi ryhmään osallistumista Skypen välityksellä, ja yhteys toimi havaintojeni ja osallistujan itsensä mukaan hyvin. Myös vastaisuudessa tällaista mahdollisuutta osallistua tapaamiseen voidaan tarjota, jos tapaamispaikka koituu osallistujan osallistumisen esteeksi.

8.3 Osallistuminen vaikuttavammaksi ja vaivattomammaksi

Tiimissä testatun vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen toiminnan tarkoituksena on tuottaa osallistujille enemmän hyötyjä kuin haittoja. Jotta ryhmästä voi ylipäänsä koitua osallistujalle hyötyjä, tulee osallistujan osallistua ryhmään ja ryhmään osallistumisen olla osallistujalle mahdollisimman vaivatonta. Projektin aikana ilmenneet mahdollisuudet ja uhat kertovat ryhmän toiminnan kannattavuudesta sekä asioista, joita tulee tukea taikka karsia, jotta osallistuminen ryhmään olisi jatkossa entistäkin helpompaa.

Osallistuminen vaikuttavammaksi

Ryhmään osallistumisesta koituneet hyödyt olivat osallistujien kokemusten perusteella moninaisemmat kuin pelkästään oppimiseen ja oman osaamisen jakamiseen liittyviä. Ryhmäkeskustelussa ja palautekyselyssä ryhmän koettiin edistävän tiimihengen kasvua ja mahdollistavan toisten konsultoimisen, vertaistuen saamisen, oman työn kehittämisen sekä henkilökohtaisen kehittymisen. Lisäksi ryhmäkeskustelussa osallistujat kertoivat ryhmän lisänneen ymmärrystä työn tarkoituksesta. Koituneiden mahdollisuuksien perusteella ryhmän toimintaan osallistuminen on ollut tiimin jäsenille kannattavaa, ja asiat ryhmän aikaisessa toiminnassa näyttävät olevan varsin hyvin.

Ryhmäkeskustelun perusteella osallistumisesta koettiin koituneen kuitenkin myös uhkia, jotka vaikuttivat negatiivisesti osallistujien psyykkiseen hyvinvointiin.

Poissaolijoiden mahdollisesta ulkopuolisuuden kokemuksesta aiheutui ryhmään osallistuneille huolta ja ennakotehtävistä, palautteen antamisesta sekä aikataulujen sovittamisesta ylimääräistä stressiä. Poissaolijoiden huomioimisessa jokainen tiimin jäsen voi jatkossa aktivoitua pitämällä heihin aktiivisemmin yhteyttä ja varmistaa näin, että myös poissaolijat kokevat olevansa osa tiimiä. Konkreettisesti poissaolijoita voi auttaa pysymään ”kärryillä” tiimin työstä jatkamalla tapaamisista raportointia Basecampissa sekä mahdollisesti jakamalla tapaamisten nauhoituksia jälkikäteen kuunneltavaksi. Osallistujien stressiä puolestaan voidaan vähentää karsimalla ennakotehtäviä ja painottamalla entisestään sekä niiden että palautteen antamisen vapaaehtoisuutta.

Osallistuminen vaivattomammaksi

Ryhmäkeskustelussa ryhmään osallistumista mahdollistavat tekijät liittyivät motivaatioon, henkilökohtaiseen elämäntilanteeseen, tapaamisen järjestämistapaan, tapaamisen ajankohtaan ja tapaamispaikkaan. Osallistumista uhkaavat tekijät liittyivät psyykkisiin voimavaroihin, tapaamisen sisältöön ja tapaamisen ajankohtaan.

Osallistujat olivat motivoituneita ryhmän tapaamisiin monista eri syistä. Osallistujilta vapaaehtoisten palautteen pyytäminen on mielestäni jatkossakin tärkeää, jotta ryhmän toimintaa voidaan kaiken aikaa kehittää entistä enemmän osallistujien tarpeita palvelevaksi ja motivoivaksi. Palautteen antaminen kannattaa markkinoida osallistujille mahdollisuudeksi vaikuttaa tapaamisten sisältöön ja sitä kautta niiden miellekkyyteen.

Kiireetön elämäntilanne mahdollisti tapaamisille ajan löytämisen, kun taas päinvastoin kiireinen elämäntilanne saattaa jatkossa koitua osallistumisen esteeksi. Tutkimusprosessin aikana tekemieni havaintojen mukaan esimerkiksi osallistujien työvuorot saattavat estää ryhmän tapaamisiin osallistumisen. Ryhmäkeskustelun yhteydessä eräs osallistuja ehdotti, että jatkossa tapaamisten ajankohdat voisi sopia mahdollisimman hyvissä ajoin ja useamman kuin yhden ennakoon. Tällöin tapaamisille löytyisi kalenterista helpommin vapaa aika. Toinen osallistuja

ehdotti, että tapaamiskutsut voisi jatkossa lähettää Elvannon kautta, jota hyödynnetään myös palveluvuorokutsujen lähettämiseen. Tällöin tapaamisesta tulisi aina hyvissä ajoin muistutus sähköisen järjestelmän kautta, ja erään osallistujan sanoin, verme-ryhmä tuntuisi integroidummalta osalta tiimin työtä. Näitä ehdotuksia on hyvä testata käytännössä seuraavaksi. Lisäksi tapaamisten ajankohta on hyvä sopia jatkossakin osallistujalähtöisesti niin, että etsitään neuvotellen kaikille yhteistä vapaata aikaa.

Heikkisen ym. (2012, s. 73–74) mukaan vertaisryhmämentoroinnissa vetäjän tehtävänä on suunnitella, organisoida ja ohjata tapaamiset. Tätä sääntöä noudatettiin myös tutkimuksessani. Tapaamisen järjestämistapa koettiin osallistujaystävälliseksi, koska ryhmän vetäjä kantoi vastuun tapaamiseen liittyvistä valmisteluista ja osallistujat saivat näin ollen vain tuoda itsensä paikalle. Perinnettä on hyvä jatkaa myös tulevaisuudessa, jollei osallistuja itse halua ottaa vastuuta jostakin tapaamisen järjestämiseen liittyvästä asiasta. Projektin aikana testattiin sitä, että osallistujat saivat halutessaan kutsua toiset luokseen. Tällainen vastuun jakaminen tuntui toimivan hyvin, ja sitä voidaan jatkaa myös tulevaisuudessa.

Tapaamisen aikaista osallistumista tulee jatkossa entisestään keventää. Osallistujat saapuvat tapaamisiin erilaisista elämäntilanteista, ja aina oma jaksaminen ei riitä aktiivisuuteen. Osallistujien psyykkiset voimavarat voidaan jatkossa ottaa paremmin huomioon siten, että keskustelun puheenvuorot saavat edetä entistä enemmän omalla painollaan ja vähemmän järjestyksessä, jolloin osallistujat voivat itse kullakin kerralla määrittää oman aktiivisuutensa tason. Kaikkien ei tarvitse olla yhtä paljon äänessä. Tapaamisten aikaisesta ruokailusta kannattaa myös keskustella yhdessä kaikkien osallistujien kesken ja neuvotella kaikille sopiva käytäntö. Palautekyselyn perusteella keskustelu ruokailun lomassa oli erään osallistujan mielestä mielekästä, mutta ryhmäkesustelun perusteella syöminen voi myös haitata jonkun osallistujan osallistumista ryhmään.

9 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkielmani luotettavuus- ja eettisyyspohdinta koskee toimintatutkimusprosessin toteutusta ja siitä raportointia sekä erikseen toiminnan tuloksia. Rossmanin ja Rallisin (2010) määritelmä tutkimuksen luotettavuudesta koostuu sekä tutkimuksen käytäntöjen ammattimaisuuden että tutkimukseen osallistujien eettisen huomioimisen tärkeydestä. Heidän mukaansa luotettavuutta ja eettisyyttä ei tulisi nähdä toisistaan erillisinä vaan linkittyvän tiiviisti toisiinsa (Rossman & Rallis, 2010.) Rossman ja Rallis korostavat tutkijan eettistä vastuuta tutkimuksen luotettavuuden rinnalla kaikissa tutkimuksenteon vaiheissa, koska kukin niistä sisältää omat eettiset ja luotettavuuteen liittyvät dilemmansa. (Rossman & Rallis, 2010). Myöskään omasta mielestäni tutkimus ei ole luotettava, jollei siinä tavoitella eettisyyttä, eikä se ole eettinen, ellei siinä tavoitella luotettavuutta. Tutkimusprosessin eri vaiheisiin liittyneitä ratkaisuja on ollut tarkoituksenmukaista kuvata ja perustella jo niitä käsittelevissä luvuissa, mutta tässä luvussa tarkoituksenani on arvioida kriittisesti jälkikäteen projektin aikana tekemiäni ratkaisuja ja niiden vaikutuksia. Kuljetan eettistä pohdintaa kaiken aikaa rinnakkain luotettavuuspohdinnan kanssa.

9.1 Toimintatutkimusprosessin ja raportoinnin arviointi

Heikkinen ja Syrjälä (2006) suhtautuvat kriittisesti *reliabiliteetin* ja *validiteetin* käsitteiden soveltuvuuteen toimintatutkimuksen arvioinnin kriteereinä, ja erityisesti, kun kyseessä on laadullisin ottein toteutettu tutkimus. Validiteetin eli luotettavuuden käsite soveltuu toimintatutkimukseen heikosti, koska tulkinnat rakentavat sosiaalista todellisuutta, ja näin ollen on mahdotonta tavoittaa se todellisuus, johon väitteitä yritetään verrata. Reliabilititeetin eli pysyvyyden arvioinnin tekee mahdollottomaksi se, että toimintatutkimuksella tähdätään muutokseen, jolloin uusintatutkimuksen tekeminen muuttuneen todellisuuden myötä on mahdotonta. (Heikkinen & Syrjälä, 2006, s. 148.)

Myös tutkijan *objektiivisuuden* arvioiminen tutkimusprosessissa on toimintatutkimuksessa järjetöntä. Toimintatutkimuksessa tutkija ei ole puolueeton tarkastelija

vaan päinvastoin aktiivinen toimija, joka osallistuu ja vaikuttaa tutkimuksen kulkuun (Heikkinen, 2006, s. 19; Heikkinen, 2015, s. 204; Kananen, 2012, s. 38–42). Heikkinen ja Syrjälä (2006) ehdottavat toimintatutkimuksen arviointiperiaatteiksi tutkimuksen *historiallista jatkuvuutta, reflektiivisyyttä, dialektisuutta, toimivuutta ja havahduttavuutta*. Tarkastelen tutkielmani ja sen kuvaaman tutkimusprosessin luotettavuutta ja eettisyyttä näiden periaatteiden näkökulmasta.

Historiallinen jatkuvuus viittaa tutkijan tapaan esittää tutkimuksen tapahtumat ajallisesti etenevänä sarjana, jolloin lukijalla on mahdollisuus seurata tapahtumien syy-seurausketjua (Heikkinen & Syrjälä, 2006, s. 151). Tutkielmassani olen pyrkinyt noudattamaan ajallisen etenemisen ja johdonmukaisuuden periaatetta ja kuvaamaan erilaiset juonenkäännteet parhaani mukaan mahdollisimman tarkasti ja yksityiskohtaisesti. Tutkielmani rakentui siten, että se alkoi tutkimuksenteon perusteluista, eteni teorian ja tutkimuksen kontekstin esittelyn kautta toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen ja päättyi prosessin aikana toteutuneen toimintatutkimuksen ensimmäisen syklin päätökseen ja seuraavan pohjustamiseen. Todellisuudessa tutkimusprosessi ei kuitenkaan ollut aivan näin selkeä. Useita asioita tapahtui tutkimusprosessin aikana samanaikaisesti, minkä vuoksi oikeaa aikajärjestystä oli osittain mahdotonta noudattaa tutkielmani rakenteessa. Esimerkiksi, tutkimusprosessin aikana palautteiden analyysiä tapahtui todellisuudessa sekä heti tapaamisten jälkeen että ryhmäkeskustelun analyysin yhteydessä, koska pyrin luomaan eri aineistoissa samaa asiaa tarkoittaville asioille yhtenevän luokituksen. Silti esitin tutkielmassani palautteiden analyysit aikajärjestyksessä ennen ryhmäkeskustelun analyysiä. Lisäksi esimerkiksi tutkimuksen lähtötilanteessa tiimin työn kehittämiseen liittyneet ajatukset ja verme-menetelmään tutustuminen tapahtuivat käytännössä niin yhtä aikaa, että on mahdotonta sanoa, kummasta tutkimukseni todellisuudessa alkoi.

Toimintatutkimukselle tyypilliseen tapaan osallistuin tutkijana tutkimuskohteen toimintaan ja toimin tutkimuskohteena olevassa tiimissä useissa eri rooleissa. Samanaikaisesti olin sekä tutkija, tiimivetäjä että vertaismentorointiryhmän mentori. Tiedostin moninaisiin rooleihini liittyvät riskit tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden kannalta. Heikkisen ja Syrjälän (2006, s. 152) mukaan toimintatutkijan on tärkeää reflektoida kaiken aikaa omaa rooliaan tutkimuksessa ja tulla tietoiseksi

omista ajatuksistaan ja niiden seurauksista. Rossman ja Rallis (2010) kutsuvat tutkijan samanaikaista tietoisuutta itsestä ja toisista ja näiden kahden tietoisuuden välistä vuorovaikutusta refleksiiviseksi käytännöksi (engl. reflexive practice). Heikkisen ja Syrjälän (2006, s. 152–154) mukaan tutkijan reflektiivisyyden osoittaminen lukijalle tutkimuksen kulun eri vaiheissa lisää tutkimuksen läpinäkyvyyttä. Tutkielmassani olen pyrkinyt kuljettamaan alusta loppuun mukana perusteluita liittyen tekemiini ratkaisuihin. Tutkimusprosessin aikana pyrin aktiivisesti tiedostamaan tutkimukseen liittyviä omia ennakkokäsityksiäni ja varomaan kertomasta niistä osallistujille. Lisäksi pyrin purkamaan eri rooleihini liittyviä mahdollisia jännitteitä keskustelemalla kulloisestakin roolistani tutkimukseen osallistuneiden kanssa. Osallistujille oli alusta saakka tärkeää tehdä selväksi, että projektissa oli kyse menetelmän testaamisesta ja kehittämisestä, ei minun tunteitteni huomioonottamisesta. Tutkijana kannustin ja rohkaisin osallistujia kriittiseen pohdintaan pyrkien näin häivyttämään oman roolini vaikutusta osallistujien avoimuuteen. Tein myös selväksi, että tutkimukseni onnistumisen kannalta olisi yhdenmukaista, vaikka menetelmän hyödyntämistä ei äänestettäisi jatkoon.

Dialektisuuden periaatteeseen kuuluu, että tutkija antaa tutkimusraportissa tilaa useille erilaisille äänille ja säilyttää ne mahdollisimman autenttisina (Heikkinen & Syrjälä, 2006, s. 155). Mielestäni dialektisuus liittyy keskeisesti toimintatutkimuksen yhteistoiminnallisuuteen, eli siihen, että tutkimukseen osallistujat vaikuttavat yhdessä tutkijan kanssa tapahtuvaan muutokseen. Tutkielmassani osallistujien mahdollisimman autenttisten puheenvuorojen esittämisen tarkoituksena on osoittaa, että osallistujien äänet kuultiin ja otettiin tutkimuksessani huomioon. Osallistujien näkökulma olikin tutkimuksessani keskeistä, sillä koko tutkimuksen tarkoituksena oli kehittää ryhmän toimintaa heidän tarpeittensa pohjalta. Yhteistoiminnallisuus toteutui tiimin jäsenten suostuessa mukaan projektiin, osallistuessa ryhmän tapaamisiin, antaessa siitä palautetta, joka ohjasi tulevien tapaamisten suunnittelua, ja lopulta jakaessa kokemuksia ryhmän toiminnasta ja äänestäessään sen jatkosta.

Toimintatutkimuksessa tavoitellaan asioiden muuttumista paremmiksi intervention myötä (Kananen, 2012, s. 38, 41). Tällöin toimivuusperiaatteen näkökulmasta arvioinnin kohteena voi luonnollisesti olla tutkimuksesta koitunut hyöty sen

osallistujille, ja se kietoutuu tutkimuksen eettisten kysymysten ja seurausten poh-
timiseen, esiin nostamiseen ja käsittelemiseen (Heikkinen & Syrjälä, 2006, s.
156–158). Tutkimuksessani verme-menetelmä äänestettiin jatkoon syyslukukau-
delle 2018, ja näin ollen osallistujien vaakakupissa painoivat enemmän ryhmästä
koituneet positiiviset hyödyt kuin negatiiviset seuraukset, joita tutkimuksestani va-
valitettavasti myös koitui.

Perinteisiin tutkimuksenteon eettisiin periaatteisiin kuuluu, että tutkimukseen
osallistujat ovat mukana vapaaehtoisesti, he ovat tietoisia tutkimuksen tarkoituk-
sesta ja heitä suojellaan identiteetin paljastumiselta (Christians, 2000; Ryen,
2007). Näiden periaatteiden toteutumiseen liittyy tutkimuksessani eettistä heik-
koutta. Tutkimuksessani kaikki tutkimukseen osallistuneet tiimin jäsenet kutsuttiin
henkilökohtaisesti mukaan tutkimukseen, ja luonnollisesti heille tarjottiin myös
mahdollisuutta jättäytyä projektin ulkopuolelle. Kaikki halusivat osallistua, mutta
oliko heillä todellisuudessa muuta vaihtoehtoaakaan, elleivät halunneet kokea ul-
kopuolisuutta? Osallistujat olivat suostuessaan myös tietoisia tutkimusprojektin
tehtävästä, kulusta ja projektin vaatimasta ajasta, mutta toteutuessaan projekti
vaatikin osallistujilta enemmän aikaa kuin he suostuessaan tiesivät. Esimerkiksi,
prosessin aikana osallistujille ilmaantui ylimääräistä tehtävää palautteen antami-
sesta ja ennakkotehtävistä, ja ajan viemisen lisäksi niistä aiheutui osallistujille
stressiä. Toisaalta palautteenanto oli vapaaehtoista ja osallistujat antoivat itse
suostumuksensa ennakkotehtäviin, mutta liittyikö niiden suorittamiseen silti sosi-
aalista painetta? Tiimin anonymiteetin varmistaminen oli tutkimuksessani mah-
dotonta, koska seurakunnan muiden tiimien vetäjät tiesivät tiimissäni tehtävän
tutkimusta. Tutkimukseen osallistujat kuitenkin antoivat oman suostumuksensa
tiimin asioiden läpinäkyvään käsittelyyn seurakunnassa ja tässä tutkielmassani.
Yksittäisten tiimin jäsenten henkilökohtaista anonymiteettiä pyrin parhaani mu-
kaan suojelemaan käsittelemällä heitä tutkielmassani nimettöminä.

Tutkimuksessani keskeisenä tavoitteenani oli huomioida tutkimukseen liittyvät ih-
miset parhaalla mahdollisella tavalla. Tutkijana pyrin suojelemaan osallistujia
mahdollisilta vahingoilta asettumalla itse osallistujien näkökulmaan sekä keskus-
telemalla tutkimusta eteenpäin kuljettaneista ratkaisuista pitkin matkaa heidän
kanssaan. Esimerkiksi, ryhmän tapaamisten ja ryhmäkeskustelun ajankohdiksi

sovittiin osallistujille parhaiten sopivat, ja itse joustin omista menoistani. Aikataulujen sopimiseen liittyi kuitenkin myös eettisiä haasteita, sillä kaksi osallistujaa, jotka olisivat halunneet olla mukana projektissa, eivät aikataulullisista syistä voineet osallistua kaikkiin ryhmän tapaamisiin. Tällöin heistä tuli haluamattaan ryhmän poissaolijoita ja ulkopuolisia. Vaikka keskustelin tilanteesta asianomaisten kanssa ja pahoittelin tapahtunutta, tämä ele ei tietenkään voinut korjata jo mahdollisesti osallistujille tapahtunutta haittaa. Tiedustelin poissaolijoiden poissaolokokemuksia, jotta poissaolijat voitaisiin jatkossa huomioida entistä paremmin.

Narratiivisesta tutkimuksesta muuhunkin laadulliseen tutkimukseen laventunut näkemys onnistuneesta tutkimuksesta pätee myös toimintatutkimuksen arvioinnissa. Michael Quinn Pattonia lainaten Heikkinen ja Syrjälä (2006, s. 159) kuvaavat onnistunutta tutkimusta ajatuksia ja uusia tuntemuksia herättäväksi, ja sitä tarkoittaa tutkimuksen havahduttavuus. Havahduttavuuden arvioinnin haluan jättää tutkielmani lukijan etuoikeideksi.

9.2 Toiminnan tulosten arviointi

Tutkimuksen tehtävänä oli arvioida ja kehittää vertaisryhmämentoroinnin kaltaista toimintaa osaamisen kehittymisen tukena lasten kanssa työskentelevässä tiimissä Suur-Helsingin seurakunnassa. Tutkimuksen tavoite saavutettiin tutkimalla osallistujien kokemuksia ja näkemyksiä ja kehittämällä ryhmän toimintaa niiden pohjalta eteenpäin. Näin pohjustettiin toimintatutkimuksen seuraavaa sykliä, jota ei toteutettu pro gradu -tutkimukseni puitteissa. Toimintatutkimuksessani pyrittiin uuden tiedon tuottamiseen, ja tämä tutkimukselle asetettu tavoite myös toteutui, koska verme-menetelmää testattiin uudessa kontekstissa.

Tutkimukseni pääaineistona oli ryhmäkeskustelu, ja johtopäätöksissä ja jatko-suunnitelman tekemisessä hyödynsin sen tukena osallistujien palautteita. Tutkimukseni tuotti pelkästään laadullista aineistoa toiminnan arvioimiseksi, minkä vuoksi tarkastelen tutkimuksen metodologisia valintoja ja tuloksia laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin soveltuvin kriteerein. Tuomen ja Sarajärven (2009, s. 140) mukaan laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin ei ole

yksiselitteisiä ohjeita. Laadullisen tutkimuksen arvioimiseksi on esitetty englanninkielisiä käsitteitä *credibility*, *transferability*, *dependability* ja *confirmability*, mutta eri tutkijoiden tulkinnat ja käännökset niistä poikkeavat jonkin verran toisistaan (Tuomi & Sarajärvi, 2009, s. 137–139). Itse hyödynnän Eskolan ja Suorannan (2008) tulkintaa näistä käsitteistä.

Eskolan ja Suorannan (2008, s. 213) mukaan tutkimukseen ennustamattomasti vaikuttavien tekijöiden huomiointi lisää tutkimuksen varmuutta (engl. *dependability*) luotettavuuden kriteerinä. Lisätäkseeni palautteissa ja ryhmäkeskustelussa osallistujien kokemusten todenperäisyyttä, korostin osallistujille positiivisten ja negatiivisten näkökulmien yhtäläistä tärkeyttä tiimin työn kehittämisen kannalta. Ryhmäkeskustelua suunnitellessani pyrin vaikuttamaan varmuuteen valitsemalla ryhmäkeskustelun paikaksi ympäristön, joka oli osallistujille puolueeton, entuudestaan tuttu ja tuki luonnollisesti tiimin työhön liittyvään keskusteluun orientoitumista. Lisäksi se, että lähetin keskustelukysymykset osallistujille etukäteen mietittäviksi, mahdollisti omien kokemusten jäsentämisen ja rauhassa pohtimisen ennen varsinaista keskustelutilannetta. Etukäteen valmistautuminen saattoi vaikuttaa siihen, että keskustelutilanteessa syntyi paljon erilaisia näkökulmia eikä keskustelu esimerkiksi ajautunut jonkun mielipiteen pohjalta yhteen suuntaan.

Jälkikäteen arvioituna ryhmäkeskustelu onnistui hyvin, sillä keskusteluun rakentunut ilmapiiri tuki osallistujien avointa ja rehellistä kerrontaa, jolloin sain monipuolisesti kokemuksia ja näkemyksiä tutkittaviksi. Keskustelu rakentui luonnollisesti siten, että osallistujat antoivat vuorollaan jokaiselle mahdollisuuden kertoa. Keskusteluvuorovaikutus myös pysyi onnistuneesti osallistujien välisenä, niin että keskustelun vetäjänä tehtävänäni oli ainoastaan johdattaa keskustelua eteenpäin ja esittää tarvittaessa osallistujille tarkentavia kysymyksiä. Näin ollen ryhmäkeskustelu täytti menetelmän kriteerit, eikä muuttunut kesken kaiken haastatteluksi, mitä pelkäsin etukäteen. Ensikertalaisuuteni ryhmäkeskustelun vetäjänä näkyi siinä, että en hoksannut esittää keskustelun lomassa osallistujille juurikaan puheenvuoroja tarkentavia kysymyksiä, mikä olisi osaltaan voinut lisätä tekemieni tulkintojen luotettavuutta.

Eettistä pohdintaa ryhmäkeskustelun käytöstä aiheutui siitä, että keskustelun aihe oli osallistujille hyvin henkilökohtainen. Otin tämän huomioon ennen ryhmäkeskustelua esittelemällä osallistujille menetelmän idean ja keskustelua johdattavat kysymykset ja varmistamalla, että jokainen osallistuja koki hyväksi osallistua yhteiseen keskusteluun. Tarjosin osallistujille myös mahdollisuutta kertoa arkaluontoisista kokemuksista ja näkemyksistä vielä erikseen yhteisen keskusteluosuuden jälkeen, mikäli keskustelutilanne ei tuntuisi sopivalta niiden jakamiseen. Tähän toimenpiteeseen ei kuitenkaan tullut tarvetta, vaan osallistujat jakoivat keskustelussa toisilleen arkaluontoisiakin asioita. Mahdollisesti keskustelun avoimuuteen ja rehellisyyteen vaikutti se, että keskustelujen luottamuksellisuudesta ja salassapitovelvollisuudesta oltiin sovittu jo aiemmin verme-ryhmän tapaamisissa ja vielä uudelleen ennen ryhmäkeskustelua. Lisäksi osallistujat olivat toisilleen ennestään tuttuja, ja myös keskustelutilanne muistutti verme-ryhmästä tuttuja keskustelutilanteita.

Tutkimuksessani käytin aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ja SWOT-analyysiä palautteiden ja ryhmäkeskustelun analysoimiseen. Tutkimuskysymykseni olivat luonteeltaan kokemuksia ja näkemyksiä kartoittavia, ja tarkoituksena oli luokitella aineistoa tunnistamalla osallistujien kertomasta erilaisuuksia ja samankaltaisuuksia. Tällaiseen tarkoitukseen aineistolähtöinen sisällönanalyysi soveltui hyvin, ja se tuki erinomaisesti SWOT-analyysiä, joka ohjasi jäsentämään ja analysoimaan niin tapaamisia koskevia palautteita kuin ryhmäkeskusteluaineistoa tutkimuskysymysten suuntaisesti.

Eskola ja Suoranta (2008, s. 213) tarkoittavat tutkimuksen vahvistuvuudella (engl. confirmability) sitä, että vastaavaa ilmiötä tarkastelleet aiemmat tutkimukset tukevat tutkijan tekemiä tulkintoja. Vahvistuvuuden kriteeriä oli tutkimuksessani haasteellista täyttää. Toimintatutkimukseni oli siinä mielessä ainutlaatuinen, että tutkimusprosessin aikana testattu vertaisryhmämentoroinnin menetelmä oli kehitetty eri kontekstiin kuin missä sitä testattiin, ja niinpä erityisesti ryhmään osallistumiseen liittyviä mahdollisuuksia ja uhkia oli hyödytöntä verrata aiempiin tutkimuksiin koulun kontekstissa. Sen sijaan ryhmän toimintaan liittyviä vahvuuksia ja heikkouksia peilasin teoriaan ja aiempiin verme-ryhmän toteutusta koske-

viin tutkimuksiin, koska ryhmän toiminnassa noudatettiin vermen yleisiä toimintaperiaatteita. Lisäksi vertasin ryhmäkeskustelun antia osallistujilta saamaani palautteeseen. Osallistujilta saamani palautteet olivat ryhmäkeskustelun annin kanssa moneltaosin yhteneviä, mikä vahvisti ryhmäkeskustelussa ilmenneiden kokemusten ja näkemysten luotettavuutta.

Eskolan ja Suorannan (2008, s. 212) mukaan tutkimuksen uskottavuudella (engl. credibility) tarkoitetaan tutkijan muodostamien käsitysten ja tekemien tulkintojen oikeellisuutta. Heidän mukaansa yksi tapa lisätä tutkijan tulkintojen uskottavuutta on antaa tulkinnat tutkittavien itsensä arvioitaviksi, mutta tällaista toimenpidettä ei kuitenkaan voi pitää täysin vedenpitävänä, sillä tutkimukseen osallistujat voivat olla sokeita kokemuksilleen. (Eskola & Suoranta, 2008, s. 212.) Itse pyrin varmistamaan tulkintojeni uskottavuutta siten, että pyysin muutamassa epäselvässä tapauksessa osallistujalta tarkennusta näkymykseensä. Uuden tiedon tuottamisessa tarkkuuteen pyrkiminen on toimenpide, joka lisää osaltaan myös tutkimuksen eettisyyttä (Christians, 2000; Ryen, 2007).

Tutkimustulosten siirrettävyydellä (engl. transferability) tarkoitetaan tulosten yleistämistä tietyin ehdoin toiseen kontekstiin (Eskola & Suoranta, 2008, s. 212). Koska tutkimukseeni osallistuneet ovat ainutlaatuinen joukko erilaisia yksilöitä ainutlaatuisessa kontekstissa, täysin vastaavien tutkimustulosten saaminen toisen tiimin kontekstissa on hyvin epätodennäköistä. Lisäksi Fontanan ja Freyn (2005, s. 705) mukaan ryhmäkeskustelun käänttöpuolena on se, että sen tulokset ovat riippuvaisia ryhmästä ja sen dynamiikasta ja näin ollen tapauskohtaisia eivätkä yleistettävissä. Myös palautekyselyjen anti on hyvin tapauskohtaista, koska se perustuu osallistujien yksilöllisiin kokemuksiin. Koska ryhmäkeskustelu ja palaute olivat hyvin vähän strukturoituja, osallistujilla oli mahdollisuus kertoa juuri sillä hetkellä mielenpäällä olevia, itselle tärkeitä, kokemuksia. Tällöin jotkut kokemukset ja näkemykset saattoivat myös jäädä kertomatta. Tutkimukseni tapauskohtaisuus ja siten tulosten heikko siirrettävyys ei kuitenkaan ole tutkimuksessani ongelma, koska tutkimuksen ensisijaisena tarkoituksena oli kehittää vertaisryhmämentoroinnin kaltaista toimintaa nimenomaan tutkimukseen osallistuneessa tiimissä.

10 Pohdinta

Aihe pro gradu -tutkielmaani syntyi tavoitteesta edistää johtamani vapaaehtoistii-
min työhyvinvointia kehittämällä menetelmä sen jäsenten työssä tarvitseman
osaamisen kehittymisen tueksi. Idea vertaisryhmämentoroinnin kaltaisen mene-
telmän testaamiseen tiimissä syntyi tutustuttuani opettajien myönteisiin kokemuk-
siin vertaisryhmämentoroinnista ammatillisen kehityksensä tukena. Kaikki tiimin
jäsenet tulivat mukaan menetelmän testaamiseen kevätlukukaudelle 2018, ja
ryhmän jokaiseen tapaamiseen osallistuneiden kokemusten ja näkemysten poh-
jalta toimintaa kehitettiin eteenpäin. Osallistujien kokemusten perusteella Suo-
messa opetus- ja kasvatusalalle räätälöity vertaisryhmämentorointi-menetelmä
soveltuu hyvin myös vapaaehtoisista koostuvan, seurakunnassa lasten kanssa
työskentelevän, tiimin työn tueksi.

Tutkimukseen osallistuneessa tiimissä vertaisryhmämentoroinnin kaltainen toi-
minta näyttäytyi mahdollisuutena oppia muilta ja jakaa palvelutyöhön liittyvää
osaamista muiden tiimin jäsenten kesken. Ryhmään osallistumisesta koituneiden
mahdollisuuksien perusteella vertaisryhmämentoroinnin kaltaista toimintaa voi
suositella testattavaksi myös muihin tutkimukseen osallistuneen tiimin kaltaisiin
tiimeihin, joilta puuttuu menetelmä tukea sen jäsenten osaamisen kehittymistä.
Ryhmään osallistumisesta koitui tiimin jäsenille myös muita etuja. Oman työn ke-
hittämisen lisäksi tutkimukseeni osallistuneiden kokemusten perusteella verme-
ryhmä voi edistää tiimihengen kasvua, työn tarkoituksen ymmärtämistä, jäsenten
keskinäistä konsultointia, henkilökohtaista kehittymistä, ja lisäksi se mahdollistaa
vertaistuen saamisen. Kokemukset ryhmästä ovat kuitenkin tapauskohtaiset ja
siksi oletettavasti jonkin verran erilaiset toisen tiimin kontekstissa. Näin ollen ver-
taisryhmämentoroinnin soveltuvuus toiseen tiimiin selviää vain sitä testaamalla.

Suhe Kids -tiimiin on tervetullut mukaan ilman aiempaa koulutus- tai kokemus-
taustaa opetus- tai kasvatusalalta, ja näin on tarkoitus olla jatkossakin. Kun tiimiin
tulee uusi kokematon jäsen, tuen saaminen työssä eteen tuleviin haasteisiin on
jäsenen työhyvinvoinnin kannalta tärkeää. Tavoitteena on, että tiimin uusi jäsen
saa kokea kasvavansa tehtävänsä riittävästi tuettuna. Tutkimukseni mukaan
vertaisryhmämentoroinnin kaltainen toiminta näyttäytyy tiimin jäsenelle hyvänä

mahdollisuutena saada toisilta tiimin jäseniltä tukea ja rohkaisua palvelutyössä kohtaamiinsa haastaviin tilanteisiin. Tällaisen tuen saaminen kuitenkin oletettavasti edellyttää, että ryhmän toiminnassa on myös jatkossa mukana kokeneempia tiimin jäseniä kuten tämän tutkimusprosessin aikana.

Verme-ryhmään osallistuneet kaipasivat ammattilaisen näkökulmaa asioihin ja enemmän konkreettisia vinkkejä vietäväksi tiimin työn käytäntöön. Näin ollen verme-ryhmän kompastuskiveksi voi koitua se, että keskustelut linkittyvä liian löyhästi teoriaan ja liian paljon käytännöntietoon ja arvailuun. Tutkimusprojektin aikana ryhmässä oli mukana kasvatustieteen maisteri sekä kasvatustieteen opiskelija, ja heidän teoriaan pohjautuvasta tietämyksestä ja käytännön osaamisesta muu ryhmä voisi jatkossa hyötyä mahdollisesti enemmänkin. Vertaisryhmämentoroinnin kaltaiselle toiminnalle voi kuitenkin koitua haasteeksi myös se, että tiimin jäseniä tulee ja menee, ja on hyvin mahdollista, että jossakin vaiheessa yhdelläkään tiimin jäsenellä ei ole koulutusta opetus- tai kasvatusalalta. Riittääkö testattu tukitoiminta tällöin yksistään tiimin jäsenten osaamisen kehittymisen tueksi?

Kun Suhe Kids -tiimin toiminta näyttäytyy sellaisena kuin se nyt on, tiimissä palveleva vapaaehtoinen hyötyy palvelutyössään substanssiosaamisesta, pedagogisesta osaamisesta, tutkimus- ja kehittämisosaamisesta sekä työyhteisöosaamisesta. Tutkimuksessani ei selvitetty, millaisia kokemuksia osallistujilla oli kuhunkin osa-alueeseen liittyvän osaamisen kehittymisestä ryhmään osallistumisen myötä. Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista selvittää osallistujien kokemuksia siitä, mitä osaamisen osa-alueita menetelmän koetaan tukevan erityisesti ja mihin osa-alueeseen ja millä tavalla ryhmän tapaamisissa kannattaisi panostaa enemmän.

Koska koko toimintatutkimusprosessiin oli aikaa vain noin puoli vuotta, verme-ryhmä ehti tavata ainoastaan kolmesti. Näiden kolmen kerran perusteella osallistujat kokivat päässeensä vasta vauhtiin ja toivoivat tapaamisille jatkoa. Niinpä tutkimuksessani ei ilmennyt osallistujien kokemuksia menetelmän tarpeettomuudesta tiimin jäsenten osaamisen kehittymisen tueksi. Seuraavassa menetelmän arviointivaiheessa on tärkeää selvittää, kokevatko tiimin jäsenet vermen kaltaisen

tukitoiminnan edelleen tarpeelliseksi ja onko siitä hyötyä tiimin jatkuvana toimintamallina, kuten alkuperäinen suunnitelma ryhmän toiminnalle oli. Opetus- ja kasvatusalalla ammattilaisten vertaisryhmämentorointi on tarkoitettu määräaikaiseksi, ei jatkuvaksi tukitoiminnaksi, minkä vuoksi saatavilla ei ole aiempaa, suuntaa antavaa, tutkimusta vermen hyödyllisyydestä jatkuvana toimintamallina. Menetelmän pidempiaikaisen testaamisen pohjalta osallistujille myös kertyy luonnollisesti enemmän kokemuksia ja näkemyksiä, joiden perusteella voidaan tunnistaa runsaammin ryhmän toimintaan liittyviä vahvuuksia ja heikkouksia sekä ryhmään osallistumiseen liittyviä mahdollisuuksia ja uhkia.

Tutkimuksenteon lähtökohtana oli tiimin jäsenten etu, jolloin verme-ryhmän toiminnan kehittämisessä huomioitiin vain osallistujien kokemukset ja näkemykset. Tutkimuksessani tiimivetäjämentorin kokemukseni ryhmän mahdollistajana jäivät täysin huomioimatta, ja niiden tutkiminen ja niistä raportointi on tulevaisuudessa tärkeää, jotta uudet mentorit tietävät, mitä rooliin ryhtyminen tiimivetäjältä vaatii. Tutkijana, tiimivetäjänä ja mentorina minulla oli tutkimusprosessin aikana ainutlaatuinen mahdollisuus joustaa omista menoistani tiimin jäsenten hyväksi elämäntilanteeni vuoksi. Tutkimuksen tekeminen oli täysipäiväinen työni. Tyypillisesti tiimivetäjä tekee kuitenkin vapaaehtoistyötä pienemmin ajallisin resurssein vapaa-aikansa puitteissa, jolloin myös tiimivetäjän resurssit on huomioitava paremmin ryhmän toiminnan järjestämisessä. Mentorin kokemusten lisäksi ryhmän tapaamisista poissaolevien jäsenten kokemusten kuuleminen on jatkossa tärkeää, jotta myös heidät voidaan ottaa entistä paremmin huomioon.

Mielestäni vermen perusajatus on teoriakirjallisuudessa kiteytetty oivallisesti ja pyyteettömästi sanapariin ”osaaminen jakoon”. Tässä tutkimusprosessissa valmis idea otettiin kiitoksella vastaan. Aina ei tarvitse keksiä pyörää uudelleen. Nyt tutkimusprosessin päätyttyä ajatukseni vertaisryhmämentoroinnista on sen testaamisen jälkeen edelleen sama kuin projektin alussa:

”Minulle vertaisryhmämentorointi näyttäytyi ennen kaikkea menetelmänä, jonka taustalla vaikuttava konstruktivistinen oppimiskäsitys on osallistujia voimaannuttava, ja joka voi vahvistaa seurakuntakulttuuria, jossa vastavuoroinen auttaminen ei ole poikkeus vaan itsestäänselitys eikä velvollisuus vaan vapaaehtoista.”

Lähteet

- Ahokas, M. (2012). Kokemuksia moniammatillisesta ryhmästä Jyväskylän ammattiopistossa. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 125–135). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Alasoini, T. (2012). Psykologinen sopimus organisaation ja työntekijöiden yhteisenä etuna. Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys* (s. 99–118). Helsinki: Gaudeamus.
- Anttila, P. (2000). *Tutkimisen taito ja tiedon hankinta*. Hamina: Akatiimi.
- Argyris, C. (2002). Double-Loop Learning, Teaching, and Research. *Academy of Management Learning and Education*, 1(2).
- Aspfors, J., Hansén, S-E., Heikkinen, H. L. T., Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., & Tynjälä, P. (2012). Tutkittua tietoa vermen vaiheilta. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla* (s. 271–282). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Birkinshaw, J., & Gibson, C. (2004). Building ambidexterity into an organization. *Sloan Management Review*, 45(4), 47–55.
- Christians, C. G. (2000). Ethics and Politics in Qualitative Research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 138–155). United States: SAGE.
- Dreyfus, H. L., & Dreyfus, S. T. (1986). *Mind over machine*. New York: Free Press.
- Eriksson, M. J., & Vuojärvi, H. 2014. Different Backgrounds — Different Priorities? Student Perceptions of a Technology Initiative. *Higher Education Research and Development*, 33(2), 272–285.
- Eskola, J., & Suoranta, J. (2008). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Estola, E., Aho, J., Kaunisto, S–L., Moilanen, A., & Tervonen, J. (2012). Kerronnalliset ja toiminnalliset menetelmät. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla* (s. 109–124). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Estola, E., Syrjälä, E., & Maunu, T. (2010). Opettajan ensimmäiset työvuodet. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 61–72). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Feldt, T., Huhtala, M., & Lämsä, A-M. (2012). Johtajan työn eettiset haasteet. Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys* (s. 137–154). Helsinki: Gaudeamus.
- Fontana, J., & Frey, J. H. (2005). The interview. From neutral stance to political involvement. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 695–727). Thousand Oaks: Sage.
- Geeraerts, K., Tynjälä, P., Heikkinen, H. L. T., Markkanen, I. Pennanen, M., & Gijbels, D. (2015). Peer-group mentoring as a tool for teacher development, *European Journal of Teacher Education*, 38(3), 358–377.
- Heikkinen, H. (2001). Toimintatutkimus, tarinat ja opettajaksi tulemisen taito. Narratiivisen identiteettityön kehittäminen opettajankoulutuksessa toimintatutkimuksen avulla. Jyväskylä Studies in Education, *Psychology and Social Research* No. 175. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Heikkinen, H. L. T. (2006). Tutkiva ote toimintaan. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s. 15–38). Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. L. T. (2015). Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineiston keruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 204–218). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikkinen, H. L. T., Huttunen, R., & Syrjälä, L. (2007). Action research as narrative: five principles for validation. *Educational Action Research*, 15(1), 5–19.
- Heikkinen, H. L. T., Kontinen, T., & Häkkinen, P. (2006). Toiminnan tutkimisen suuntaukset. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s. 39–74). Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. L. T., Rovio, E., & Kiilakoski, T. (2006). Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s. 78–93). Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. L. T., & Syrjälä, L. (2006). Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s. 144–162). Vantaa: Kansanvalistusseura.
- Heikkinen, H. L. T., & Tynjälä, P. (2012). Työssä oppimisen monet muodot. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetusallalla* (s. 17–43). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Heikkinen, H. L. T., Tynjälä, P., & Jokinen, H. (2010). Vertaisryhmämentorointi opetusalan tukena. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä

- (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 7–60). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Heikkinen, H. L. T., Tynjälä, P., & Jokinen, H. (2012). Vermen teoreettiset perusteet ja toimintaperiaatteet. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla* (s. 45–85). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Helakorpi, S. (2010). Ammatillinen opettaja. Teoksessa S. Helakorpi, H. Aarnio & M. Majuri (toim.), *Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin* (s. 101–124). Hämeenlinna: HAMK Julkaisut. Saatavilla verkossa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/96136/AmmattipedagogiikkaUuteenOppimiskulttuuriin_e-kirja.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Hiltula, A., Isosomppi L., Jokinen, H., & Oksakari, A. (2010). Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 84–98). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2012). *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Houben, G., Lenie, K., & Vanhoof, K. 1999. A Knowledge-Based SWOT- Analysis System as an Instrument for Strategic Planning in Small and Medium Sized Enterprises. *Decision Support Systems* 26(2), 123–135. http://intra.tesaf.unipd.it/pettenella/Corsi/ResearchMethodology/Documents/SWOT_Analysis_Houben_et_al.pdf.
- Huovinen, T., & Rovio, E. (2006). Toimintatutkija kentällä. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio & L. Syrjälä (toim.), *Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat*. (s. 94–113). Vantaa: Kansanvalitusseura.
- Häkkinen, H. (2018). Suhe-seurakunnan työntekijän ja teologian maisterin konsultointi aiheesta ”Yhteys Suhessa”. Ajankohta 5.3.2018.
- Johnson, P., & Alamaa, S. (2010). Mentoroinnin pioneerit Kokkolassa: koulun kestävä kehittymistä. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 73–83). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Jokinen, H., Markkanen, I., Teerikorpi, S., Heikkinen, H. L. T., & Tynjälä, P. (2012). Työuran alkuvaihe opettajan haasteena. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla* (s. 27–43). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Juusela, T., Lillia, T., & Rinne, J. (2000). *Mentoroinnin monet kasvot*. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kamberelis, G., & Dimitriadis, G. (2008). Focus Groups – Strategic Articulations of Pedagogy, Politics, and Inquiry. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln

- (Eds.), *Collecting and Interpreting Qualitative Materials*. (pp. 375–402). United States: SAGE.
- Kananen, J. (2012). *Kehittämistutkimus opinnäytetyönä. Kehittämistutkimuksen kirjoittamisen käytännönopas*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Kandola, B. (2012). Focus Groups. Teoksessa L. Thurloways (toim.) *Management Research Challenge. Selected Readings* (s. 20–36). London: SAGE
- Katzenbach, J. R., & Smith, D. K. (1993). *The Discipline of Teams*. *Harvard Business Review*. From the March–April 1993 issue. Saatavilla: <https://hbr.org/1993/03/the-discipline-of-teams-2>.
- Kauhanen, J. (2009). *Henkilöstövoimavarojen johtaminen*. Helsinki: WSOYpro.
- Kaunisto, S–L., Estola, E., & Niemistö, R. (2010). Ryhmä vertaismentoroinnin kontekstina. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 156–167). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Kupias, P., & Salo, M. (2014). *Mentorointi 4.0*. Helsinki: Talentum Media Oy.
- Kuula, A. (1999). *Toimintatutkimus: Kenttätyötä ja muutospyrkimyksiä*. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Lahdenmaa, M. (2010). *Oman opettajuuden äärellä. Opettajien kokemuksia saman työyhteisön ja eri työyhteisöjen vertaisryhmämentoroinnista*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Opettajankoulutuslaitos.
- Lindroos, J.-E., & Lohivesi, K. (2010). *Onnistu strategiassa*. Helsinki: WSOYpro.
- Madriz, E. (2000). Focus groups in feminist research. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research* (pp. 835–850). United States: SAGE.
- Martela, F., & Jarenko, K. (2017). Itseohjautuvuus tulee, oletko valmis? Teoksessa F. Martela & K. Jarenko (toim.), *Itseohjautuvuus. Miten organisoitua tulevaisuudessa?* (s. 9–37). Helsinki: Alma Talent Oy.
- McCracken, M., & Wallace, M. (2000). Towards a redefinition of strategic HRD. *Journal of European Industrial Training*, 5(24), 281–290.
- McKimm, J., Jollie, C., & Hatter, M. (2007). *Mentoring: Theory and Practice*. Lainattu 10.11.2016, saatavilla: <https://pdfs.semanticscholar.org/f17e/271e438377cfb3e656d7eafd781b1274bab4.pdf>.
- Mustosmäki, A., & Anttila, T. (2012). Liukuhinna toimistossa. Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys* (s. 61–79). Helsinki: Gaudeamus.

- Mäki, P. (2010). Oululaisen mentoroinnin monet maisemat. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 99–109). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Osaava Verme (2018). Osaava-ohjelman viralliset nettisivut. Viitattu 17.3.2018, saatavilla: <http://www.osaavaverme.fi/>.
- Pyöriä, P. (2012). Johdanto: Hyvinvoiva henkilöstö, menestyvä organisaatio. Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys* (s. 7–22). Helsinki: Gaudeamus.
- Rajakaltio, H., & Syrjäläinen, E. (2010). Kuntauudistuksen ristipaineessa – tapaus Hämeenlinna. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentorointi työssä oppimisen tukena* (s. 110–124). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ranne, K. (2009). Prologi: Tutkivan oppimisen hanke Topakka ja pedagoginen asiantuntijuus. Teoksessa H. Heinilä, P. Kalli, & K. Ranne (toim.), *Tutkiva oppiminen ja pedagoginen asiantuntijuus* (s. 7–16). Tampere: OKKA-säätiö ja Tamk/TAOKKK.
- Ristikangas, V., Clutterbuck, D., & Manner, J. (2014). *Jokainen tarvitsee mentorin*. Meedia Zone OU, Viro: Kauppakamari.
- Rivinen, S. (2015). *eVerme – Vertaisryhmämentorien koulutuksen kehittäminen Pohjois-Suomessa sulautuvan opetuksen näkökulmasta*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, Mediakasvatus.
- Rossmann, G. B., & Rallis, S. F. (2010). Everyday Ethics: Reflections on Practice. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 23(4), s. 379–391.
- Ruusuvuori, J. (2010). Litteroiijan muistilista. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 424–431). Tampere: Vastapaino.
- Ruusuvuori, J., Nikander, P., & Hyvärinen, M. (2010). Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 9–36). Tampere: Vastapaino.
- Ryan, G. W., & Bernard, H. R. (2000). Data management and analysis methods. Teoksessa N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research* (pp. 769–802). United States: SAGE.
- Ryen, A. (2007). Ethical issues. Teoksessa C. Seale, G. Gobo, J.F. Gubrium, & D. Silverman (Eds.), *Qualitative Research Practice* (pp. 218–235). London & Thousand Oaks: SAGE.
- Saikkonen, T–L. (2012). Tilan tuntu. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen, I. Markkanen & P. Tynjälä (toim.), *Osaaminen jakoon. Vertaisryhmämentorointi opetuslalla* (s. 99–108). Jyväskylä: PS-kustannus.

- Schmidt, T., & Vanhala, S. (2010). Henkilöstöjohtaminen Suomessa 1992–2009. Tutkimus suurten yritysten ja julkisten organisaatioiden henkilöstökäytäntöjen omaksumisesta ja konvergoitumisesta. Helsingin kauppakorkeakoulu. *Helsingin kauppakorkeakoulun julkaisuja B-115*.
- Segaran, U., & Bougie, R. (2013). *Research Methods for Business – A Skill Building Approach*. United Kingdom: John Wiley and Sons Ltd.
- Simmons, D., & Pedersen, C. (2006). HRD: The shapes and things to come. *Journal of Workplace Learning* 2(18), 122–134.
- Syrjälä, L., & Estola, E. (2010). Mentoroinnin moninaisuus. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, H. Jokinen & P. Tynjälä (toim.), *Verme – Vertaisryhmämentointi työssä oppimisen tukena* (s. 145–155). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tiuraniemi, J. (1993). *Yksilö, ryhmä, organisaatio. Sosiaalipsykologian perusteita*. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Turku: Painosalama Oy.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2009). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2013). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tynjälä, P. (2007). Integratiivinen pedagogiikka osaamisen kehittämisessä. Teoksessa H. Kotila, A. Mutanen & M. V. Volanen (toim.), *Taidon tieto* (s. 11–36). Helsinki: Edita.
- Uotila, T-P., Viitala, R., Mäkelä, L., & Tanskanen, J. (2012). Goal awareness and performance matter in job well-being. Teoksessa S. Vanhala, K. Tilev & S. Lindström (toim.), *Ristivetoa vai yhtä köyttä* (s. 3–116). Henkilöstöjohtaminen, työhyvinvointi ja tuloksellisuus. Aalto-yliopiston julkaisusarja KAUPPA+TALOUS, 2/2012. Espoo: Aalto-yliopisto.
- Valtiokonttori (2009). Kaiku-palvelut. *Osaaminen muutoksessa*. Helsinki: Paino Erweko Painotuote Oy.
- Valtonen, A. (2009). Ryhmäkeskustelut – Millainen metodi? Teoksessa J. Ruusuvaara & L. Tiittula (toim.), *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus* (s. 223–241). Tampere: Vastapaino.
- Vanhala, S., & von Bonsdorff, M. (2012). Henkilöstöjohtamisen hyvät käytännöt. Teoksessa P. Pyöriä (toim.), *Työhyvinvointi ja organisaation menestys* (s. 119–136). Helsinki: Gaudeamus.
- Verme² (2018). Verme uudistuneet nettisivut. Lainattu 19.3.2018, saatavilla: <http://osaavaverme.wixsite.com/verme/mikae-verme>.
- Viitala, R. (2007). *Henkilöstöjohtaminen. Strateginen kilpailutekijä*. Helsinki: Edita.

Williams, Z. M., & Grant, A. (2012). How to... Be a good mentor. *Education for Primary Care*, 23, 56–58.

Liitteet

Liite 1. Tutkimuksen esittely ja tutkimusluvan pyytäminen

Olen saanut gradutyölleni starttiluvan. Nyt, kun taustatyöt on tehty, on aika kertoittaa sinun haluasi Backstagen tiimiläisenä olla osana Suhe Kidsin kehittämistä osallistumalla tutkimukseeni tämän kevään kuluessa.

Tavoitteenani on kehittää Backstagen tiimin jäsenten toiveisiin ja tarpeisiin vastaava toimintamalli. Kehitettävän toimintamallin tarkoituksena on tukea tiimimme jäsenten *asiantuntijuuden kehittymistä* Suhe Kidsin vapaaehtoisena. Sopivan toimintamallin kehittämiselle on tarve, koska tällä hetkellä Suhe Kidsin toiminnassa piilee ongelmallinen ristiriita. Tiimiin tulevalta jäseneltä ei edellytetä kokemusta tai koulutusta opetus- tai kasvatusalalta, mutta asiantuntijuuden kartuttamiseksi ei myöskään tarjota systemaattisesti apua.

Tutustuttuani opetus- ja kasvatusalalle suunniteltuun **vertaisryhmämentorointiin** totesin sen voivan räätälöitynä soveltua meidän tiimimme työskentelyn tueksi. Tiimimme ryhmätapaamisten aloittamisessa ja tiimillemme sopivaksi muokkaamisessa ei kuitenkaan ole mitään järkeä, ellet sinä tiimin jäsenenä koe tapaamisia hyödyllisiksi ja osallistumisen arvoisiksi. Alustava ajatukseni ryhmästä on, että siinä voidaan käsitellä sekä tiimin yhteisiä asioita että jokaisen osallistujan henkilökohtaisesti kohtaamia kasvunpaikkoja (vrt. Suhen pienryhmät). Kohtaamispaikkana voi toimia esimerkiksi kahvi- tai brunssipöytä – te päätätte!

Alla on lyhyt kuvaus opetus- ja kasvatusalalle suunnitellun Verme-ryhmän toimintaperiaatteista. Pyydän sinua lukemaan kuvauksen läpi ja vastaamaan, **haluatko sinä olla mukana ryhmän koeajossa ja muokkaamisessa tiimimme tarpeita vastaavaksi tänä keväänä**. Kevään aikana tapaamisia ehditään pitää 2–3 (helmi–toukokuu), riippuen osallistujien ajallisista resursseista. **Tutkimukseeni osallistuminen tarkoittaa käytännössä osallistumista ryhmän tapaamisiin (mahdollisuusiesi mukaan mielellään kaikkiin) ja loppukeväältä tekemääni haastatteluun.**

Mitä on mentorointi ja vertaisryhmämentorointi?

"Verme tulee sanasta vertaisryhmämentorointi, englanniksi "peer group mentoring". Mentorointi tarkoittaa perinteisesti sitä, että kokenut osaaja opastaa nuorempaa. Vertaisryhmämentorointi eroaa perinteisestä mallista kahdella tavalla:

Perinteisesti mentoroinnissa vanhempi ja kokeneempi työntekijä siirtää "hiljaista tietoa" nuoremmalle. Verme-mentorointi sitä vastoin lähtee ajatuksesta, että molemmilla on toisilleen annettavaa. Toinen merkittävä ero perinteiseen verrattuna on, että Verme-mentorointi tapahtuu ryhmissä, joissa on mukana sekä kokeneita että vähemmän kokeneita työntekijöitä. Ryhmissä jaetaan kokemusta ja osaamista, joskus myös ongelmia ja työn haasteita." (Kuvaus lainattu Osaava Verme (2018) -nettisivulta.)

Vertaisryhmämentoroinnin toimintaperiaatteet

"Toiminnan ydin on vertaismentorointiryhmä eli verme-ryhmä. Ryhmä kokoontuu 6–8 kertaa lukuvuodessa 1.5 – 2 tuntia kerrallaan. Aloittava ryhmä tekee toimintasuunnitelmansa ensimmäisessä kokoontumisessa. Ryhmä voi valita koko kauden teemaksi jonkin yhteisen laajan aiheen, kuten monikulttuurisuuden, opetus-suunnitelmatyön tai jonkin oppiaineen menetelmien kehittämisen. Vaihtoehtoisesti ryhmä voi käsitellä eri teemoja eri kokoontumiskerroilla osallistujien tarpeiden ja kiinnostusten mukaan. Ryhmän vetäjänä toimii mentori, joka vastaa ryhmän ajankäyttösuunnitelmasta. Hän toimii myös keskustelun ohjaajana ja pyrkii jakamaan keskusteluun käytettävää aikaa tasapuolisesti. Hän voi myös ehdottaa käsiteltäviä teemoja sekä virittää keskustelua erilaisten kerronnallisten ja toiminnallisten harjoitusten avulla. Ryhmä tekee aluksi toimintasopimuksen. Kaiken ryhmän toimintasopimuksessa tulee käsitellä kahta keskeistä periaatetta: luottamuksellisuutta ja keskustelun eettisyyttä." *(Katkelma lainattu kirjasta Heikkinen, H., L., T., Jokinen, H., Markkanen, I. & Tynjälä, P. (2012) Osaaminen jakoon: vertaisryhmämentorointi opetuslalla. Jyväskylä: PS-Kustannus.)*

Eli,

1. Haluatko sinä olla mukana ryhmän koeajossa tänä keväänä ja osallistua samalla tutkimukseeni? Huom. myös rehelliset kielteiset vastaukset ja perustelut sille ovat tutkimukseni kannalta todella hyödyllisiä!

Jos ryhmätapaamisten aloittaminen kuulostaa sinusta hyvältä.

2. Miten sinä uskot hyötyväsi uudesta toimintamallista? Entä miten uskot toimintamallin voivan hyödyttää koko tiimiäsi?

Liite 2. Ryhmäkeskustelu

24. huhtikuuta 2018

Olet osallistunut tänä keväänä Suhe Kidsin kehitysprojektiin ja samalla pro gradu -tutkimukseeni. Kiitän halustasi olla mukana kehittämässä tiimimme työtä!

Helmi–huhtikuussa 2018 olet osallistunut kolmeen verme-ryhmän tapaamiseen. Tulevassa *ryhmäkeskustelussa* sinä ja muut ryhmän jäsenet pääsette jakamaan tapaamisiin pohjautuvia kokemuksia ja näkemyksiä ryhmästä. Tarkoituksena on, että ryhmäkeskustelu on vapaamuotoinen. Voit esimerkiksi täydentää ja kommentoida toisten puheenvuoroja sekä esittää kysymyksiä muille osallistujille ja minulle. Keskustelu toteutetaan rennosti kahvikupposen äärellä! Toivon, että voit kokea vapautta jakaa sekä positiivisia että negatiivisia kokemuksiasi ja näkemyksiäsi, sillä ne kaikki edistävät ryhmän kehittämistä jatkossa entistä paremmaksi! Tutkielmassani suojelen anonymiteettiäsi.

Pyydän sinua valmistautumaan ryhmäkeskusteluun vastaamalla etukäteen alla oleviin keskustelukysymyksiin. Voit tehdä muistiinpanoja ja ottaa ne mukaasi keskusteluun. Muistiinpanot auttavat sinua muistamaan omat kokemuksesi ja näkemyksesi keskustelutilanteessa, jossa monella muullakin on kerrottavaa. Yhdessä laatimamme *ryhmän toimintaperiaatteet* (toisella sivulla) voivat myös tukea sinua pohdinnoissasi.

OSA1

Verme-ryhmä perustettiin tukemaan sinun ja muiden tiimin jäsenten työtä. Tapaamisten ensisijaisena tarkoituksena on, että niissä jokaisella osallistujalla on mahdollisuus oppia muilta ja jakaa tiimin työhön liittyvää omaa osaamistaan muille.

1. Mikä verme-ryhmämme tapaamisissa on mielestäsi ollut hyvää / mihin olet tyytyväinen?
2. Mikä verme-ryhmämme tapaamisissa on mielestäsi ollut huonoa tai kehitettävää / mihin olet pettynyt?

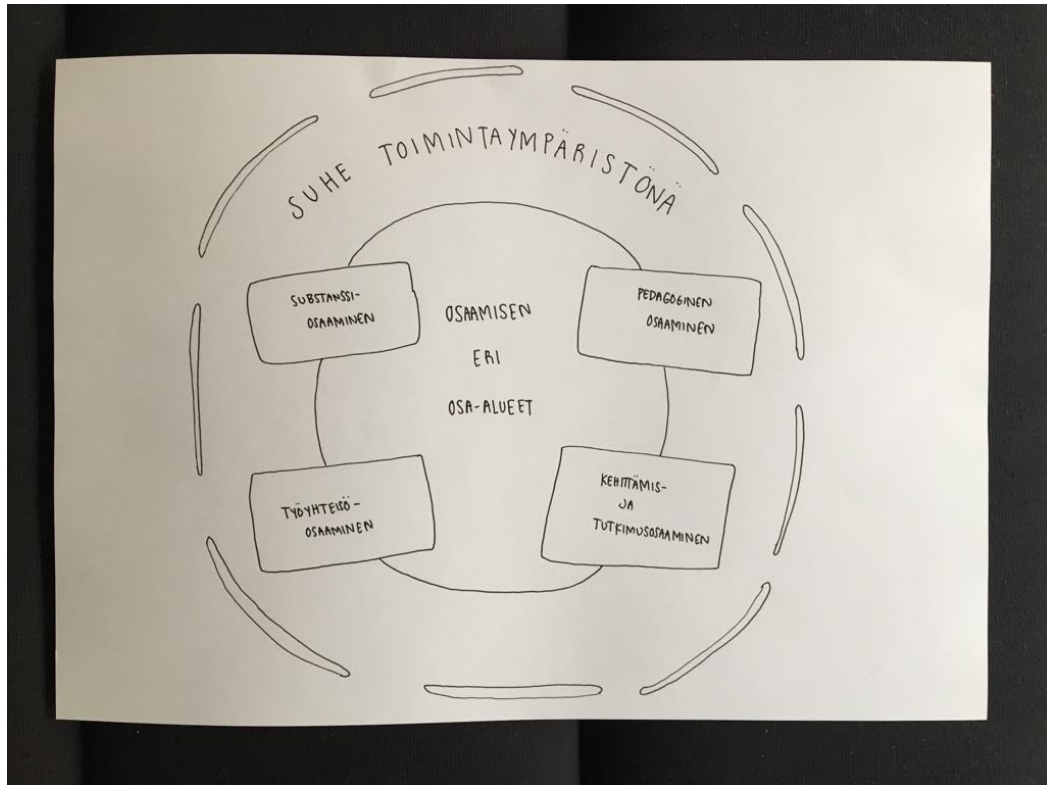
OSA2

Ennen verme-ryhmän perustamista tiimissämme ei ollut vastaavaa toimintaa.

3. Mitä hyötyjä koet ryhmään osallistumisesta olleen?
4. Mikä on mahdollistanut ryhmään osallistumisesi?
5. Mitä haittoja koet ryhmään osallistumisesta aiheutuneen?
6. Mikä on haittannut osallistumistasi ryhmään?

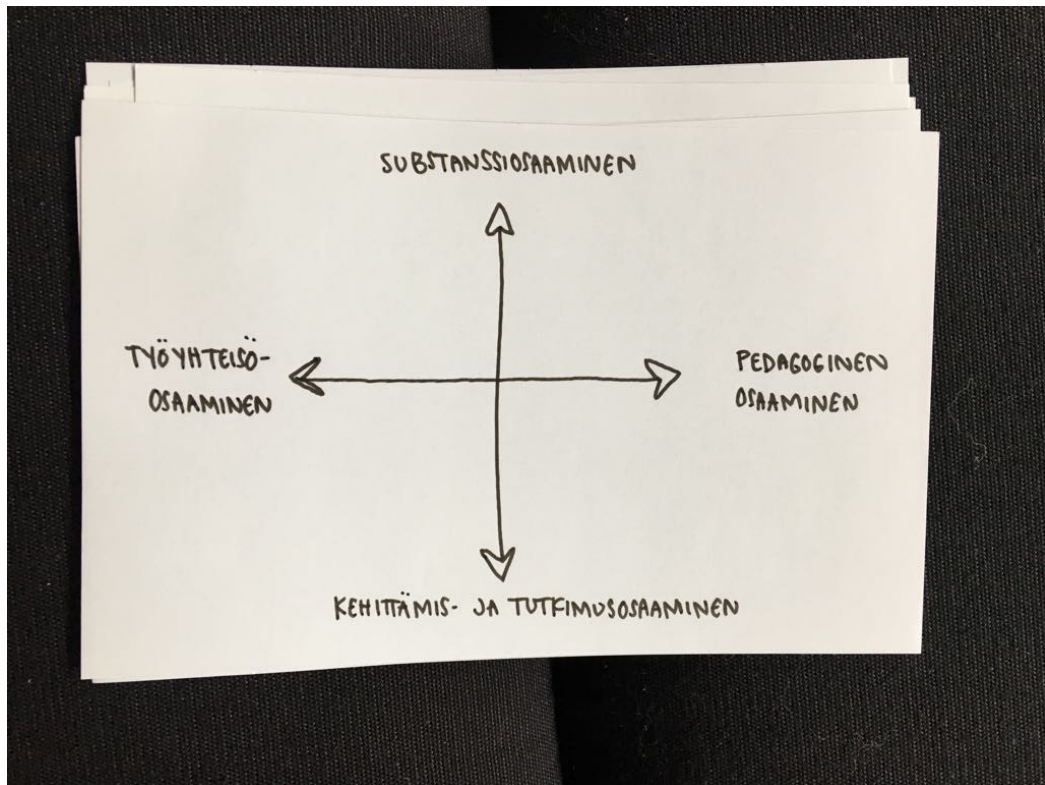
Liite 3. Toisen tapaamisen tehtävät

Tiimin jäsenen asiantuntijuuden osa-alueet mukaillen Helakorpea (2010)



Verme-ryhmän toisessa tapaamisessa esittelin osallistujille tiimin työn osaamisen eri osa-alueita havainnollistavan mallin A3-koossa. Alustuksen pohjalta osallistujat arvioivat omaa osaamistaan kullakin osa-alueella (Liite 4).

Itsearviointia varten kehitetty kuvaaja



Ideoin, suunnittelin ja testasin itsearviointia varten kuvaajan, joka voi auttaa tiimin jäsentä oman osaamisen arvioimisessa.

Ohjeistus: Arvioinnin tekijä piirtää tyhjälle paperille kuvan mukaisen kaavion. Kuvion keskipisteessä (janojen risteyskohta) on kuviteltu osaamisen arvo 0 ja nuolissa arvo 10. Arvioinnin tekijä miettii omaa osaamistaan asteikolla 0–10 kunkin osa-alueen kohdalla ja merkitsee pisteen siihen kohtaa kunkin osa-alueen janaa, minkä arvon antaisi itse osaamisensa tasoksi kyseisellä osa-alueella. Lopulta pisteet yhdistetään toisiinsa viivoilla, jolloin muodostuu tietyn kokoinen ja mallinen kuvio. Malli on yksi tapa hahmottaa itselle konkreettisesti, millä osaamisen alueella kokee jo pärjäävänsä hyvin ja missä puolestaan on kehitettävää.

Liite 4. Ryhmäkeskustelun litteraatti

Pvm: 24.4.2018

Klo: 16–16.30

V: Okei. Eli ensimmäinen juttu, mistä mä haluaisin, et te jakaisitte teidän kokemuksii ne on se, että minkä te ootte kokenut et näissä meidän verme-ryhmän tapaamisissa on ollu hyvää. Et mihin te ootte ollu tyytyväisii. Mä voin näyttää vielä tueks tälläsen kuvion. Eli nyt käsitellään tän ryhmän asioita, ryhmän sisäisiä asioita, ja vast sen jälkeen niitä, et mitä vaikutuksii täl ryhmäl on ollu ja sit taas mitkä on vaikuttanu sun osallistumiseen ryhmään. Eli etitää niitä tapamisen aikasia juttuja. Ni kuka vaa saa alottaa. Mitä hyvää? Ja myös saa tuoda samaa aikaa näit huonoja ja kehittämisjuttuja. Kumpaa, hyvää ja huonoa.

O3: Must tuntuu et mun on vaikee erottaa tota ykköstä ja niinku kolmoskysymystä. Vähän niinku toisist...

V: Okei

O2: Mäkää en oikee ymmärtäny

V: Okei. Eli se ykköskysymys ennemminki niin, et siinä tapaamisen aikana, tavallaan et mitkä semmoset asiat, jotka siel on tapahtunut ni mitkä siinä tapaamisen aikana on niinku tukenut sitä et sä oot pystynyt...

O1: Edistäny ryhmän tarkoitusta

V: Nii, edistänyt ryhmän tarkotusta, et sä oot voinu kokee, et siellä voi oppia ja siellä saa jakaa niinku omaa osaamista. Ni niinku et mikä niissä tapaamisissa on ollu siitä näkökulmasta hyvää tai heikkoa. Auttaks tää?

O2: Joo-o

V: Okei, sit saa kertoilla

O2: Mun näkökulmasta ainakin siis semmonen avoimuus ja rentous. Mun mielestä sillee ku nää... ei oo mitää paineita tulla tänne...

O1: Totta

O2: ... Ni sit se vaikuttaa siin tilanteessa siihen et on helppo jutella ja keskustella...

O3: Ehkä myös vaikutuksena se et me ollaa aikalailla tuttuja keskenämme, jo

O1: Joo mäki olin kirjottanu tonne että tavallaan just se ku tuntee ihmiset jotka tähän osallistuu, nii sit tietää tavallaa myös.. Kaikki tietää ne lapset, joita tää toiminta koskee, nii sit jotenki helppo keskustella niistä jutuista.

O4: Mä oon kans laittanu et avoimuus ja O4: se et meil on ollu aika sillee tietyl tavalla selkeet aiheet, mist ollaan puhuttu, nii sit on ollu helppoo ajatella et okei, mitähän tähän asiaan kuuluvia juttuja. O4: Ja sit kans toi, et ku on ollu jonku verran ainakin tutut ihmiset, nii sit ei oo tarvinnu miettii perjaattes sillee niinku tutustumispuolelta ehkä.

O2: Mä oon kirjottanut ton saman, et sil tapaamisel on selkee struktuuri, et vaik se on rento, ni yhtä aikaa siin on niinku tarkotus, ja se menee koko aika eteenpäin. O2: Et se on hyvä et siin oon niinku johtaja, joka pitää kiinni siitä langasta. Ettei se karkaa ihan täysin.

O1: mmm-m

Hiljaisuus

V: Joo, tuleeks muilla jotain muuta mieleen viellä? Pointteja... Voi miettii samaa aikaa kans noita niinku...

O3: Tuleeks tähän kohtaan myös se niinku, et mitä hyötyä tost ryhmät on ollu vai onks myöhemmin?

V: Se tulee myöhemmin.

O3: Joo

V: No entä sitte, et jos jotain pitäis kehittää siinä meidän ryhmän aikasessa toiminnassa, nii.. Tai mikä siinä on ehkä myös ollu heikkoo, et minkä haluis muuttuvan. Mikä ei oo

tukenu sitä, et just sä pystyt siellä oppimaan tai jakamaan? Nii mitä tällässii asioita te ootte kokenu?

O4: No siis mä oon ainaki ite kokenu sen et, tai perjaattees jos ois, tai no se on aina ajallinen kysymys, mut jos ois enemmän aikaa nii pääsis syvemmälle niihin asioihin. Et varsinki ehkä niis ekoissa tapaamisissa ei päässy ees, et me päästii et okei, no nyt tää toimii tälle. Et se ei mee.. No tos ihan viimeisessä pääs oikeesti miettii niit asioita. Et jos on esim. vaa tunti ni se ei välttämättä riitä siihen, et pystyy oikeesti päästä syvemmälle niihin tärkeisiin asioihin.

V: Joo

O1: Ja mä en tiä, et tuleeks tää nyt tähän kysymyksee, mut sitte esimerkiksi semmonen, et jotenki ne, mitä ryhmän aikana käydää, et ne jotenki dokumentoidaa, et niihin pääsee sillee käsiks ehkä. Jos niist ois jotain hyötty. Nii, sitte sillee, et voi ikäänku palata jälkikäteen. Tai oothan sä (vetäjä) dokumentoidu joitain juttuja, mut tavallaa, et ois sitte yhteisee käyttöä ehkä.. Tai sillee.

V: Mmm-m, mitä se vois niinkun tarkoittaa käytännössä?

O1: No esimerkiks niinku, no nii. Sairaana hyvä kysymys. Emmä tiä, jos nousis keskustelus jotain pointteja tai niinku et tää on toimiva käytäntö, ja sit siitä tehtäis vähän niinku sellasta pientä materiaalipankkia niinku..

V: Mmm, tosi hyvä

O4: Et ois sellanen niinku tiivistelmä aina

O1: Nii

V: Joo, joo-o.

Hiljaisuus

V: Tuleeks muita juttuja mieleen?

Hiljaisuus

V: Vai mennääks eteenpäin?

O1: Ei tuu

V: No sitte, öö, tossa toisessa osassa enemmänki niitä asioita, että millassii vaikutuksii täl ryhmällä on ollu teiän mielestä, et koska aiemmin meillä ei ollu mitään tällästä vastaavaa toimintaa, niin mitä vaikutuksii te ootte huomannu, et tällä on ollu, joko hyvii tai huonoja? Sun elämässä. Mmm. Käsitellää vaik ensin näitä ja sit mietitää niit asioita, mitkä puolestaan on mahdollistaneet sen sun osallistumisen tai haitanneet sun osallistumista. Eli hyvii ja huonoi vaikutuksii.

O3: Ehkä mä koen, että on ainakii niinku silleen tiimissä tullu viel tiiviimmäks se tiimi. Et vaik tunnetaan toisiamme, niin jotenki silleen, et me tehään sitä samaa juttuu, jotenki, se on kuitenkin eri asia ku pienryhmä, et se on niinku palvelutiimi et meil on joku tietty missio mitä me tehää. Et sit me ollaan sitä yhdessä niinku, sitä samaa, visiota jaettu. Et tuntuu et on ehkä lähentyny viel enemmän ja jotenki kirkastunu se et miks me tehdään tätä.

O4: Niin just et vaik me ollaan tunnettu ainanki erikseen niin ei välttämättä ryhmänä samalla tavalla ollenkaan

O3: Mmm

O1: Nii, totta

O2: Ja mullehan oli ihan uusiiki ihmisii, (tiimin jäsenen nimi) ainaki. En mä ois varmaa tavannu häntä ikinä ellei olis ollu verree.

O4: Joo siis mulleikki tuli silloin niinku pari silleen, et hei, me ei varmaa ees olla ehditty tavata viel.

O1: Mäki koen kanssa, et on ehkä kans lisänny viel sellasta jakamisen kulttuurii, tai sellasta, tietyssä mielessä. Just sitä semmosta yhteyttä tiimin välillä. Niin et, just niinku ettei vaa yksilöitten välillä vaa sillee ku koko tiimi. Sisäinen yhteys.

O4: Must toi on sillee kans ehkä selkeyttäny sitä et okei, mitä me tehään, et...

O1: Nii

O4: ... Et niinku tietää myös, mikä on niinku muiden visio ja just vahvuudet. Et se selkeyttää sitä et me ollaan tälle lapsityössä tiiminä, ja sit kans se vähentää sitä taakkaa, et vitsi mitenköhän tää – ainii, tää ihminen varmaan osaa tehdä näin. Tai et tää ihminen osaa auttaa mua täs asiassa. Ja sit se on kans se, et sitku tutustuu paremmin, nii uskaltaa kysyä kans. Varsinkii just jos on niinku vieraampii ihmisii.

O3: Ja mä oon ainakii kokenu ehkä positiiviseksi sen, et niinku välil tulee sellai, et miettii et apua jos tulee joku vaikee tilanne tai haastava tilanne, nii sit niit on voinu jakaa sillee ”no mul on tämmönen”, et mä oon aina et apua et miten me täst.. Tai ehkä semmonen paineitten tai stressin jakaminen, nii se on ehkä tuonu semmosta, et okei mä en oo ainoo, joka stressaa tätä, tai mä en oo ainoo, jota ärsyttää se, et vaik vikana päivänä saadaa informaatioo siitä, mist opetetaan, et mun pitää yhtäkkii se keksii. Tai jotain niinku sellasta, että ei oo ehkä niiden omien negatiivisten tai ahdistavien huolettavien asioiden kans ainut ja yksin. Et se on myös muiden tunteissa ollu. Tai semmonen.

O2: Mä oon samaa mieltä, et kaikki tavallaa, mitä jakaa muille niinku haasteet, nii sit kaikki hyvät jututkii, nii niit on pystyny kehittää eteenpäin, heti kokeilla jotain uusia ideoita, heittäytyä vaa ilman suunnitelmia tonne (tiimin nimi)

O3: Mm

O2: Rohkasee hirveesti, kun ensin puhuu siit yhdessä ja sitte lähtee kokeilee

O1: Niin totta, koska siin tulee tavallaan semmonen olo jotenki, et tää ei oo pelkästää vaan musta vaan sillee jotenkin, et vaik jotenkin voidaa luottaa siihen, et okei me kuullaan kaikki jokainen Jumala, mut silti jotenki se et saa varmistusta muiltakin, varsinki jos on joku uus idea, nii saa jotenki sellasta vahvistusta muiltakin, nii sitä jotenkin helpommin uskaltaa kokeilla.

O3: Tietyl taval sillee lupa kokeilla jotain juttuu niinku tai et niinku vaik tiedostaaki, et on lupa tehdä asioita, nii jotenki sillee ehkä saa yleisen hyväksynnän sille, mitä on tekemässä

O1: Niin

V: Mmm-m

O1: Saa niit näkökulmii just, et ”okei toi saattaa toimii tän takii, et ootko miettiny sit tätä?”, nii ihan mitä tahansa

O2: Ja sit ton jakamisen lisäksi mä laitoin myös ihan sillee henk.koht. kasvaminen ja sellanen et, ku en mä jotenki jaksa pohtii tälläsii syvällisii asioita kauheen usein niin must on jotenkin tosi ihanaa et on joku joka pakottaa mut miettii näit juttui, koska sit siit valaistuu vaikka mitä. Ei mulle oo ollu selkeetäkää, et miks mä oon ollu tääl lapsityössä, mut ehkä se pikkuhiljaa sillee vähän kirkastuu, et mitä mä haluan niille lapsille opettaa. Ja just kaikist omist lahjoista ja mist nyt ollaan puhuttu, niin se on kyl ihan hyvä. Mä tykkään siit, et joku pistää mut miettimää, ku mä en ite osaa.

O1: Mmm-m

V: Tuleeks muilla viel jotain? Voidaan miettii täs rinnakkain kanssa sitä, että mitä haittoja puolestaan täst, näist tapaamisiin osallistumisista, on ehkä koitunut teiän elämässä?

O1: Käytännöllisenä seikkana saattaa tulla, jos on hullun kiire muutenkii, nii sitte aika-auluseikat. Tai tavallaa just se, että tavallaan, tottakai se on niinku kalenterijuttuja, jos ei niit oikee hanskkaa, nii sitte voi välil tuntuu hankalalta löytää aikaa, mutta, nii.

O2: Mä mietin myös toisaalta sitä, että onks se oikeesti toteutunut haitta, mutta kun me puhuttiin siitä, et miten hitsauduttais yhteen, niin sitku on ne muutamat, jotka ei oo päässy ku oikeestaan kerran niin jääks ne sit ulkopuolisiks täs jutussa, et mä vähän huolestuin siitä.

O3: Mm-m totta

V: Joo, hyvä

O3: Ettei tuu semmonen kuppikunta tietyllä tavalla, et tää on tää meiän porukka, jotka me ollaa ehkä pisimpään oltu täs kumminkin mukana, tai jotenkin silleen et, mm, mul ehkä kans just et sillee ehkä niinku jotain ns ennakkotehtävii, tai et pitää vastaa joihinki kysymyksiin tai tehdä joku lahjatesti, ni se ehkä aiheuttaa semmost ylimäärästä stressii tai niinku jotain ylimäärästä tekemistä et sit niinku, tai etenki ittellä on ollu voimavarat vähissä, nii sitte kaikki ylimääräinen on tuntunu vähän liialta.

V: Joo, Mmm-m

O4: Nii, mulki ehkä toi ajallinen haaste enemmän, et se on just se, et ku sattuu olee kevät nii on vaa niin paljon juttuja

O3: Tai mul on ehk silleen niinku, et must niis tapaamisis on ollu tosi kivaa, mut se ajatus siit et "ai, mun pitää mennä johonki tapaamiseen ja pitää ehkä valmistautuu ja miettii etukäteen jotain juttuja", nii se on ollu... Mut sit ku siel on ollu, nii se on ollu tosi kivaa ja niinku hyvä.

O1: Mul on hyvin sama tunne tai sillee.

O4: Mul on ehk itellä enemmän se time management, et se on vaa ehkä itestä kii tai sillee, mut niinku. Et se on just sillee, ku aina on ihan sama mikä juttu, ni jos tulee yks tai kaks tuntii päiväs lisää, nii "ainii tääki pitää muistaa merkkiä kalenterii, ettei mee ristikkäi", ja...

V: Joo-o

O4: Ja sit varmasti, jos on isompi porukka, nii voi olla haastavaki löytää yhteist aikaa

V: Ja on ollut. Niinpä. Joo-o. Tuleeks mieleen viel jotain vai mietitääks viel kahta viimeist näkökulmaa?

O1: Ei kyl tuu

V: Joo, täydentää vaa sit, jos tulee. No mitkä asiat te sit koette, et on niinku mahdollistanu, helpottanu sitä teiän osallistumista tähän ryhmään, tai puolestaan, mitkä on saat-tanu vaikeuttaa tai jotenkin hankaloittaa sitä, että te osallistutte näihin tapaamisiin? Täs saattaa tulla jotain osittain päällekkäisii, mitä äskenkin...

O3: Just ehkä sitte se niinku ns stressi tai jotenki, mul ehk oma jaksaminen, tai nii...

V: Joo, mmm-m, joo

O2: Toisaalt mä koen, et ei meiän kuitenkaa hirveesti oo tarvinnu tehdä mitää valmisteluja ku (vetäjä) hoiti

O1: Nii, totta

O2: Et sen puolee, toisaalta mul oli aika vapaa mieli tulla tänne, et voin vaa tulla, eikä tarvi miettii hirveesti. Et se oli must ehkä helppoo tulla toisaalta. Mut sit jälkeen päin, ku piti antaa palautetta, nii sit tuli heti sillee, et niinku aaaaah...

O3: Nii, tai jotenki haluis olla avuks, ku tietää, et tekee gradua, ja sit se on jotenki sillee, mut sit mä, et "aa osaaks mä tai niinku...", nii

O4: Must on kans helpottanu se helppous, et "aa mä voin vaa tulla niinku silleen miten vaan perjaattees vaan tänää, et joo mä oon vähän kattonu noit juttuja", et eihän meil must ees kaikille kerroille ollu hirveesti mitään, mitä pitäis kattoa...

O1, O2, O3: Mmm-m

O4: Ja sit oli sillee, et nyt mä vaan tuun, ja sitte totani keskustelen aiheesta, et se oli perjaattees just se, et voi vaan olla vapaana ja vaan sit omii ajatuksii perjaattees...

O2: Matala kynnyys

O4: Ja sit just se et on sillee et haluu tulla kans, nii se tietenkin just helpottaa ihan vaan silleen, et "nyt mä haluun, et tää onnistuu tää päivä ja mä yritän kattoo et mä saan siirretty nää muut jutut"

V: Mmm-m

O2: Onhan sekin tavallaan yks mahdollistaja tavallaan, et oikeesti haluu tehdä tän lapsityön eteen jotain, et niinku haluu myös tulla näihin tapaamisiin, koska tietää et se on mahollisuus kehittää sitä

O1: Niin

V: Mmm-m, joo

O2: Mul nyt on niin paljon aikaa muutenkii, niin mul ei oo aikatauluongelmii, nii sen takii helppo

O1: Ja mulle vaikka niinku se on kans mahdollistava tekijä, että te tyypit ootte täällä, koska mä tykkään teistä, nii sitte...

O3: Mun mielest myös mahdollistavana tekijänä on ollu se, että ne aikataulut on...Mun ei oo pitäny sovittaa mun aikatauluja tähän näin, vaan ne aikataulut on sovitettu silleen, et ne sopii niinku kohtuullisen hyvin silleen, et ollaan etitty kaikille vapaata aikaa eikä silleen, et mun pitää peruuttaa tota ja toisen tota

V: Jep

O1: Sit ehkä, no ehkä vois olla semmonen käytännöllinen seikka, et missä tavataan, et jos tavataan sellases niinku helposti saavutettavassa paikassa, nii seki niinku mahdollistaa

Hiljaisuus

V: Joo. Entä mikä on haitannu osallistumista, tai voi myös just olla, et saattaa tulevaisuudessa haitata. Semmossii niinku asioita. Tuleeks jotain uutta mieleen, ku mitä nyt on jonnoussu?

Hiljaisuus

O3: No mua nyt ylipäättään ahdistaa, että tapaamisissa on ruokaa, mut ei sillä, mutta, se nyt on mun oma henkilökohtainen ongelma.

V: Mmm-m. Sitäkin ois just kiva miettii jatkossa sillee, että miten. Tai, ku näit asioita voidaa just kehittää, nii mitä voitais tehdä niin, et kaikilla ois hyvä olla.

Kaikki osallistujat: Mmm-m

O3: Öö sit tota mul siihen kohtaan, et mikä, onks toi, ihan viel tonne kakkoseen, et mihin olet pettynyt, niin jotenkin ehkä, et aluks puhuttii silleen käytäis niinku jotain käytännön vinkkejä, mitä vois hyödyntää, mut ehkä se on jäänyt vielä aika sille tasolle, et me keskustellaan, mitä ongelmii on, mut mul ei ehkä oo vielä mitään käytännön asioita (tiimimin nimi), et miten mä handlaan tän tilanteen. Et mä tiedän, et siel on tällässii tilanteita, mut ehkä semmosseet tosi konkreettiset sitte. Et ei ehkä vielä näis tapaamisis ehtiny tulla vielä ainaakaan

V: Joo

O2: Se, ku noit tapaamisii on ollu niin vähän, et ei päästy ees vauhtiin

O4: Ois tarvinnu just enemmän et ois päässy tonne oikeesti asioihin kiinni

O2: Just ku se eka kerta oli just ihan tapaaminen vaan, et ketä täällä on

O4: Pintaraapasu

V: Niinpä, Mmm-m, tuleeks muita

O1: Mikä on haitannut osallistumista...

Hiljaisuus

V: Mikä on voinu haitata?

O1: No ehkä, siis tavallaan, no tää menee osittain niihin aikataulujuttuihin, niin jos tuntuu, et tosi paljon muuta meneillään, tai sitte varsinki, et jos ei oo ollu vähään aikaan palvelemassa, nii sit, et ku on kuitenkin kolmen viikon väli, nii sit voi tuntuu vaikeelt siin jossain kohti ikään ku orientoituu siihen, et hetkonen, mitä varten me tavattiinkaan täs ryhmässä, et se on niinku, tai silleen että, ehkä se ois eri juttu silleen opettajan työssä, että tekis niinku päivittäin, koska siinä niinku pysyy aika hyvin siinä arjessa kiinni ja muistaa, et nää oliko ne jutut, mitkä mietitytti, mut sitku on kerran kolmessa viikossa, nii saattaa vähän niinku unohtaa sen että, nii..

O4: Joutuu aikalaille just kaivelee niitä asioita sillee, että "mitähän mä olinkaa, mitähän mä ajattelin tästä asiasta?"

O3: "Mitä sillon viime sunnuntaina edes tapahtu"

O4: Nii

O1: Vähä, vähän joo

V: Mmm

O2: Mul ehkä haitannu lähinnä oma keskittymiskyvyn puute tai sillee väsymys, et ei välttämättä jaksu niin olla läsnä, helposti

V: Tuleeko mieleen vielä jotain muuta, tai johonki aiempi keskusteltuihin juttuihin?

Hiljaisuus

V: Jotain, mitä haluaisitte sanoa

Hiljaisuus

O1: Eii

V: Jos ei tuu heti mieleen, nii sitte mä kysyisin sitä, että onks teillä jäänyt nälkä näihin tapaamisiin? Et haluutteks te, et me jatketaa näit syksystä eteenpäin? Ja sitte myös sitä, et nyt saa niinku myös tuoda sitä näkökulmaa, että syksyllä, jos jatketaan, niin tavallaan, mitä te haluutte että muuttuu? Me ollaan nyt tavattu kerran kuukaudessa esimerkiksi, nii minkälaisii muutoksii, **konkreettisii muutoksii**, ehdotuksii, teilt tulee?

O3: Mun mielest niinku tiimihengen kannalta tosi hyvä, et jotenki...

O1: Totta

O2: Joo niinku me just sanottiin, niin nää jäi ihan kesken

O4: Ja siis must toi on just hyvä, et sit voi, jos se on helpompi tollee kasvotusten jakaa, jos on ollu stressii jostai tietyst kerrast, joka on jäänyt kalvaa, nii se voi olla vaikee vaa kirjottaa se ylös, ku se on vaa sillee, et kasvokkain sä saat oikeesti silleen niinku feed-bakkia suoraan siit, et kaikki on sillee, et ei se haittaa et tää asia jäi kalvaa, et se on ihan normaalia, tai sillee, et se on tekstin kautta paljon vaikeempi saada sellast niinku tietyn laista tukea sellasii asioihin

O1: Niin ja nonverbaali viestintä varmasti tulee tässä kanssa

O4: Niin siis just se et sä saat suoraan just silleen...

O2: Niin, ja vaik me ollaan tuttuja ja me törmätää tääl suhellakii, nii vaik tääl nyt kertois, et meni vähän sillee ja tälle, nii ei siihen ehi syventyy, et sit ku on se aika, et jutellaa, ni se on ihan älyttömän hyvä. Nii sit tulee ehkä semmonen olo, et en mä nyt halua vaivata ketää, tai sit se on semmonen tosi lyhyt, jos niinku täällä vaan juttelee.

O4: Et on oikeesti aika sille varattu, tietyl taval.

O2: Ja just niinku Linda sano, ois siistii, et ois jotain konkreettisiaki välineitä, vaik et antais jonku ammattilaisen kertoa meille välillä jotain, vai mitä se tarkoittaa, en mä tiedä

O3: Tai sitte, et ihan vaa voitais ideoida aktiviteetteja yhdessä, et mitä kaikkia kivoja vois tehdä. Pelkästää tämmösii. Seki vois helpottaa.

O2: Et varmaa kerran kuussa on aika hyvä, koska se on ihan mahotont järjestää nii usein, et se ois tiheemmin.

O1: Mä en tiä pystyiskö niit pistää sillei, no ei nyt samalla..., tai et ei se varmaa voi olla niinku pakollinen, mutta niinku samaan tapaan niinku ku jotain palveluvuoroja, et niinku, et jos sain joskus ajat sitten, niin sitten niit pystyy pistää kalenteriin sillei niinku, et tääl ois tää nii, sit mä en ota tähän mitään muuta. Tai sillein. Ni sit ne tulis ehkä niinku jotenki

—

O3: Kai niitä voi Elvannossa..

O1, O2, O4: Nii

O1: Mut siis sillee, et ois sitte niinku tavallaa integroidumpi osa sitä, tai sillee niinku selkeempi osa sitä tiimin yhdessä tekemistä

V: Et nythän alkuun me kokeiltiin sitä, että, tai sovittiin, että sovitaan aina kullakin kerralla. Mutta ootteks kaikki sitä mieltä, et jatkossa ois parempi näin, että sovitaan jo hyvin pitkälle tähtäimelle ne päivämäärät?

O4: Ei ehkä liian pitkälle, koska sit ihmisille tulee yleensä se, että aa, täst asiasta ilmoitettiin vasta nyt ja sit tää ei sovikaan, et silleen kuitenkin semi, keskipitkä, en tiä, mitä se tarkoittaa, mut ei sillee, et ei syksyn jokaista tapaamista välttämättä, mut sillee muutama ehkä

O1: Nii

O2: Se on aina ongelma, onks se sit ilmotettu edellisel viikolla vai ennemmin, aina tulee jotain

O1: Totta

O4: Nii

V: Joo-o. Tuleeks jollain viellä, tai tarkottiks tää nyt sitä, et jatketaan syksyllä, et mennään eteenpäin?
O2: Joo
O4: Mielellään
V: Joo
O1: Silleen kiitos...
O4: Tosi mukava
V: Joo
O4: Ja sit varsinki, ku pääsis viel, jos pääsee enemmän, ni tutustuu viel muihinki vähän paremmin
O1: Totta
V: Mmm, joo-o
O3: Uusille tiimiläisille kannattaa kertoa heti alkuun, että on tällänen, että se kuuluu tähän tiimin toimintaan. Kyllähän muutkin tiimit saattaa pitää palavereja ja muuta
O4: Mm-m
O1: Nii
V: Mmm-m
O1: Totta
V: Jep
O3: Tai koulutuksia, what ever...
O1: Nii
V: Kyllä
O3: Ylistysbändi treenaa
O2: Vaik me ollaa jotai tiimipäivii kokeiltu nii ei ihmiset tuu niinku...
V: Hauskaa on ollu se, että tietämättä muitten tiimien aikeista, nii silloin tammikuussa, silloin tosi moni tiimi päätti, et hei me aletaan tapaa kerran kuukaudessa. Nii sit mä olin sillee, et no meki alotetaan tapaa kerran kuukaudessa. Et se on ollu yhteinen juttu nytte. Et ihmiset on heränny siihen, että kaivataan yhteen tulemistä ja näin.
O1: Joo
V: Joo. Nouseeko muita ajatuksia, jos rapsutatte vielä teiän aivojen pohjia?

Hiljaisuus

V: Vai ollaanko me valmiita?

Hiljaisuus

O3: Mun puolesta valmiita
O1: Joooo.. Paitsi että, tää on myös hyvä semmonen keskinäisen rohkasan paikka yli-päättänsä. Just vaikka kun me käytiin niitä kaikkia lahjatestejä ja sellasta, nii se oli mun mielestä tosi hienoa, et siin oli niinku tilaisuus niinku tavallaan puhuu toinen toisellemme sitä, et vaik niinku itelle saattaa olla sillee, et "emmä nyt tiiä, en mä nää tätä, et missä tää toimii", nii sit ku muut näkee asiat nii eri kulmasta niin sitte... Tai.. Et jos ne on lahjoi, nii todennäkösesti niit tietyssä mielessä, kun ne on osa ittee, nii ei sillee niinku mitenkää osaa nähä et miten se toimii.. Nii sitte tarvii niitä muita. Muita kattomaan että... Nii. Eli rohkaisuksi on tämä kanssa.
V: Mmm-m. Joo.

Hiljaisuus

V: Ollaanks me valmiita?

O3: Ollaan

O1: Ready